

Abstract

A Historical Background of University Extension Programs in the United States in the 20th Century

Isao Nishihira

This paper aims at outlining how major university extension programs in the United States had undergone changes during the twentieth century. The attempt may sound too ambitious for the paper of this size; nevertheless, it could still be significant to show to Japanese readers how and why overall U. S. extension programs had been built up over a century to an extent unmatched in the world today.

The sudden slackness of extension programs at the turn of the century following a few decades' active implementation of programs had revived successfully as the new century dawned. Leading universities in the 1910s were Harvard and Wisconsin, the latter being most illustrious for its "Wisconsin Idea." The World War I caused the Government to depend heavily on university extension programs for carrying out the War. University of California had a considerable share. The University of Chicago was also active in the 1920s. The Depression had a negative impact on extension efforts overall, though various job training programs including teachers' programs became popular. A new type of continuing education programs started at a residential hall attached to the University of Minnesota.

The end of the World War II witnessed a great influx of veterans into universities and extension programs. Later, the military personnel on active duty were also offered special programs. At land-grant universities across the nation, the Government launched Cooperative Extension Work in Agriculture and Home Economics on an enormous scale. During the 1950s liberal arts courses gained popularity and T.V. contributed considerably. In the 1950s and 60s the Kellogg Foundation sponsored the building of a total of 10 residential halls for continuing education at ten universities. During the 1960s the Higher Education Facilities Act helped disseminate extension programs. University of California catered to its graduates as prime extension's clientele. Some external degrees equivalent to regular university degrees were formulated on an experimental basis. Continuing Education Unit came into use nationwide. In the 1970s many universities were in financial troubles, which was aggravated by public demand for the universal access to higher institutes of learning.

By the 1980s universities had overcome crises not only by admitting non-traditional students on an unprecedented scale but also by transforming themselves into more job-conscious institutions, both congenial to extension activities. Professional organizations

began to delegate their re-training programs to universities. Certificate programs were much sought after. In the 1990s universities and their extension programs were strongly criticized for being too profit-oriented. But in an age of IT revolution, a demarcation line between universities and their extension programs became increasingly blurred, while they became more and more interdependent. Some regard extension/continuing education programs as legitimate post-university education.

20世紀アメリカにおける大学エクステンションの変遷

沖縄国際大学

総合文化学部 西平 功

はじめに

現在の日本の教育は大きな転換期に直面している。1984年に設置された臨時教育審議会は、1987年までに第四次答申を提出し解散したが、その結果、初等教育から高等教育にまたがる教育全般の見直しが今日に至るまで様々な形をとって行われてきている。高等教育の分野では、大学入試センターの実施、1991年の大学設置基準の大綱化と大学運営と教学に関する自己点検・評価の導入、FDと授業評価の奨励、カリキュラムの独自編成機会の拡大、産官学提携の推進、社会人と外国人留学生の受け入れ促進、国立大学の法人化など、従来の大学の概念を大きく変える改革が次々と行なわれてきた。

しかし今般の改革には大学の責務に関するもう一つ重要な分野の改革が欠落している。確かに、教育研究は大学の基本的な使命であって、一連の改革が大学のガバナンスと教学に集中しているのは首肯できる。だが大学には地域（又は社会）貢献という、もう一つの責務がある。現在の大学が古色蒼然たる象牙の塔のイメージを払拭し、地域に開かれ、地域と共に歩み、地域の理解と協力を得て成立する機関であることは、大学関係者の誰でも認めるところである。だからこそ、1970年代中頃から1990年代初期にかけて、多くの国公立大学において、開放センターや大学エクステンションセンターなどの設置が相次いだ。また市民向けの公開講座等なども数多く導入された。現在は、これらのセンター等が地域の学習センターの役割を果たしたり、また公開講座も短期、長期、集中、出前講座などのプログラムを提供し、文字通り地域に密着した活動を行っている。しかし問題がないわけではない。例えば、類似機関との競合、資金とスタッフの慢性的不足、プログラムのマンネリ化、施設設備の不備・老朽化、大学側の無関心など、その機能が十分に発揮されないことも多い。最近ではエクステンションセンターを学生の就職対策室に転用することも起きている。

大学が厳しい冬の時代に直面し、なにはともあれ大学の教育研究の充実を期し、余力があれば地域へのサービスを行うという姿勢が理解できないわけではない。しかし大学の地域貢

献は便宜的なジェスチャーに止まるものではなく、継続性が求められる大学の本質的な行為である。地域を軽視すれば、地域からの反発を招き、若者から敬遠されることになる。そうになると大学の存在基盤が危うくなる。地域の大学が危機に瀕するというだけでなく、大学という機関全体が自ら萎縮現象を起こし、本来の力を封じ込め、学生相手の遊園地に墮落するかもしれない。しかし地域貢献の重要性を認識していても、今や大学は過酷な状況にあり、地域貢献を自助努力だけで推進していくには限界がある。現在日本全国の大学の耳目を集めている現代GPでは、地域貢献が一つの採択基準となっているが、採択率が極端に低く手軽に利用することはできない。ところで、1985年から1987年にかけて臨時教育審議会は、第一次、第二次、第三次答申を提出したが、その基本理念を「生涯学習体系への移行」と謳っていた。つまり教育全般が生涯学習社会という新しい枠組みの中で再編成され、大学の役割もその理念に沿って新たな施策が行なわれるはずだった。しかし答申は大学を職業人教育や職業訓練施設・専修学校などと連携してニートやフリーターを教育する場とみなし、地域における生涯学習プログラムの計画や支援に関する対策については言及しなかった。職業人教育やニート訓練についても何ら具体策を示すことはなかった。つまり生涯学習社会というのは掛け声ばかりで、その実態は、生涯学習社会の「生涯」と「社会」を考慮せず、学校制度の改革のみに終始したのである。

確かに、今般の改革では、大学以外の学習センターやスポーツセンターの建設が推奨されており、地域貢献を様々な機関に分散して行なおうとする方向にあることは分かる。それに対する異論は全くない。機会は多い方がよいからである。しかし街や村の学習センターは主に基本的で初歩的な知識や技術を提供する場であって、対象者も入門者が主流を占めており、高度で、専門的な要求に的確に応じることは困難である。生涯学習とは生涯にわたって継続的に学習が行なわれていく状態だから、表面的な学習のみで満足させることは出来ない。地域が市民の知的な欲求を生涯にわたって充足できなければ、地域にとっても個人にとっても大きな損失となる。ところで、このような地域センターに代わるものとして、地域の大学こそ継続的に高度で専門的な知識や技術を提供できる身近な場なのである。残念なことに、現在の日本の大学エクステンションセンター等が提供しているプログラムも基礎的で啓蒙的なものが多く、その中身は他の機関と大同小異で、大学としての本来の機能を発揮しているとは言いがたい。だからこそ、「生涯学習体系への移行」の中で大学に対する具体的な助言や支援策が示されるべきであった。ところで、現在大学が行っている科目等履修生制度による社会人の受入れ、また特別枠による社会人の受入れ、夜間部における職業社会人の受入れ、産官学提携の奨励などは、社会人や社会に対する大学側の接近策としては評価できる。しかしこれらはすべて現行の枠組みの中に社会人を学生として取り込もうとする試みであって、大学が積極的に自らを地域の住民に開放し、彼らの知的要求に気軽に応じようというものではない。大学は依然として敷居の高いところなのである。

アメリカにおける大学エクステンション活動の多様性と柔軟性を調査してみると、日本の大学の消極性がいやが上にも際だってくる。最近のアメリカのエクステンション活動の中で

特に活発な分野として資格修了型プログラムを中心とする継続教育があるが、その中身は転職や昇進、職能団体などの研修を行う高度な職業訓練学校の様相を呈している。同時に、資格修了型プログラムは、大学卒業者に対し、職業教育とは直接関連のない教育プログラムも提供する機会と見做されつつある。つまり、エクステンションが大学卒業者の生涯学習の場とみなされ、様々な分野で専門的知識や技術を提供し、大学「後」教育の場となりつつあるのである。さらに資格修了型プログラムの他にも、災害、環境、犯罪、安全保障、健康など逼迫した社会的課題を取り上げたセミナーやワークショップ、講座などの開催、さらに専門分野の連続講座、技術・芸術講座、趣味・余暇講座、健康講座、フィールド講座、トラベル講座、補修講座、遠隔講座、IT講座の開設など、職能団体や民間機関と競争しながら、懸命に地域との連携を図っている。大学のエクステンション活動は基本的に独立採算制で運営されているので、営利的な側面がないわけではない。しかしそれだけに地域のニーズには非常に敏感にならざるを得ず、内容を充実させ、具体的で有益な地域貢献を行うことがプログラム編成の柱になっている。その結果、独立採算制と地域のニーズのという緊張関係のなかでますます上質のエクステンションプログラムが開発されていく。特に公立大学（州立大学などの）においては、地域に貢献しない大学は納税者の厳しい批判にさらされ、大学支援の多寡に直接反映される。従って、エクステンション活動を行うべきか、行わざるべきかの問題ではなく、何を、誰に対し、如何に行うかということが問題なのである。

日本とアメリカとでは歴史、文化、社会、経済、産業などの背景が異なり、両国のエクステンション活動の実情を同列に扱うことはできない。アメリカと同じ英語圏国家であるイギリス、カナダ、オーストラリアとのエクステンションを比較してみても、エクステンションにはそれぞれの国情が反映されていて単純に並列化することは不可能であることが分かる。ましてや優劣をつけることなどは無意味である。しかしどの国のエクステンション活動であれ、大学と地域との関係を知るケース資料としては有益である。今後社会がどう変動していくか、また大学がどのような役割を果たしていくのか、激動の現代にあってはなかなか見通しが立てにくい。しかし他国の事例研究からいろいろな可能性を探り、問題解決の糸口を発見することは可能である。本稿の目的は、このような視点に立って、大学エクステンションの分野において世界の最先端をゆくアメリカの事例を、20世紀に限定してその歴史的な潮流を跡づけてみようというものである。

植民地時代から19世紀末までの大学エクステンションの概観

現在のアメリカの大学におけるエクステンション活動は活況を呈してしているが、この隆盛が忽然と達成されたわけではない。アメリカの最初の大学であるハーバード大学は、1636年、清教徒の牧師を養成する目的で設立された。さらに別の宗派も、現在のウィリアム・メリー、イエール、プリンストン、コロンビア、ブラウン、ラトガーズの前身となる大学を設置し、独立後は公立（特に州立）の大学も設置された。これらの大学に共通する特徴は、私・公立を問わず、イギリスの国家主導によるエリート教育と袂を分かち、代わりに大学設立者

の意図を忠実に反映し、地域における大学の公共性と有用性を発揮するという伝統をつくりあげたことである。同時に、設立宗派が異なる大学であっても、相互の立場を尊重し、自由で、競争的で、個性的な大学づくりを目指すことを当然だと認識するようになっていったことである。私立（宗派大学が多い）と公立のどちらも地域と密着しており、その個性の発揮によってもたらされる支援の多寡が大学のステイタスと結びつくという状況をつくりだしていた。しかし、草創期の各大学にあってはその消長が激しく、地域との連携も常に浮沈状態が続く不安定なものであった。その間、ロウエル学院などの民間団体、大学教員個人のボランティア活動、民間啓蒙運動であるライシャム運動など、大学とは直接関係のない機関や人々が、地域住民の職業的、知的、教養的ニーズに細々と応えていた。

大学にとって大きな転機となったのが、1862年、モリル上院議員が提案したモリル法の制定である。この法律は、各州の議員の数に応じて国有地を払い下げ、そこに州立の大学を設置し、農業、工業、生産業に従事する州民の子弟に、農業や工業や兵術に関する実用的な技術と知識を授けようというものであった。この法律によって設立された州立大学は国有地交付大学（land-grant university）と呼ばれ、モリル法施行以前に開学した州立大学も一部は国有地交付大学へ移管した。この法律の意義は、それまでアメリカの大学に伝統的に存在していた地域への貢献という理念が法律によって明文化されたことで、地域とともに歩むというアメリカの大学の原型が確立されたことである。しかし、法律によって州民子弟の為に大学を設置することと、成人である州民に大学を開放してエクステンション活動を行うこと、つまり地域に貢献することが同時に行われたというわけではなかった。例えば、モリル法が制定された後の30年間にエクステンションを実施した大学数は、コーネル大学など、わずか数校にとどまっていた。しかし地域に奉仕するという大学の理念そのものは国有地交付大学の共通の理念として広く浸透していくことになった。ただ当時は、南北戦争時の荒廃とそれに続く国家再建時代が続き、大学の関心も専ら正規の教育研究に集中し、地域貢献活動までは手が回らなかったというのが実情であった。

国有地交付大学が整備される中で、ドイツをモデルとした私立の新しい大学群、すなわち研究大学群が出現した。それは大学の使命である教育研究のうち研究部門の高度化を図ろうとする大学群である。その先鞭をつけたのは、1876年に開学したジョンズ・ホプキンス大学で、スタンフォード、クラーク、シカゴの各大学がそれに続いた。これらの大学はいずれも実業家の寄付によって創設された大学で、設立当初から、企業、産業界、政府と緊密な関係を持ち、開発研究の高度化を学是としていた。いわゆる産官学連携を内包する大学群であった。また、既存のハーバード、イエール、コロンビア、プリンストンなどの伝統大学も研究大学へと変貌を遂げていった。興味深いのは、これらの大学が産官協力一辺倒ではなく、地域に貢献すべきとするモリル精神を堅持していたことである。確かに研究大学は研究に専念すべきであるとの強い声もあったが、新興国アメリカの国家建設のため、大学が国家と地域に貢献するのは当然だとする意見の方が支配的であった。研究大学の中で特に活発な展開をみせたのがシカゴ大学で、大学中枢組織3部門の中に大学開放部を位置づけ、それを梃に数々

の成果を挙げていった。また、国有地交付大学や研究大学のほかにも、現在の大学エクステンションと同じレベルの教育活動を行い、大学エクステンションの基礎を築いた民間の教育運動、すなわちショトール運動も全国を席卷した。さらに、エクステンションの先進国であったイギリスからはケンブリッジ大学方式が導入され、それをモデルとしたエクステンション活動を試みる大学も出現した。それと平行して、アメリカ独自のエクステンション活動も開発されていった。その一例として、カリフォルニア大学では、教員養成のためのエクステンション講座が学内に開設された。その他、市民団体による各種の成人教育も隆盛を極め、大学エクステンションと棲み分けながら、活発な教育活動を行った。ところが20世紀を目前にして、大学エクステンションが突然の衰退に直面することになったのである⁽¹⁾。

本稿の目的は、この突然の後退を経験した大学エクステンション活動が、20世紀に入ってどのような変遷を遂げたのか、その大きな潮流を跡づけようというものである。

I. 20世紀初頭の大学エクステンション

19世紀末、アメリカの大学エクステンションは突然の退潮を経験したが、その原因は、大学の構造的、質的变化によってもたらされたと言うよりも、大学内における一時的な停滞と、大学外における非常に活発な民間の教育活動にあったと考えられる。当時のアメリカの大学は研究教育機関としての大学の基礎固めに専念していて、エクステンションに対する関心は低かった。その基礎固めに専念していた成果として、現在のアメリカの大学を特徴づけるいくつかの特性がこの頃には姿を現しており、1900年頃までには厳然と確立されていたのである。たとえば、学外人で構成される理事会、強力な権力を持つ学長、峻別された教授団の階層組織、研究成果と直結した昇進制度、他大学への教員の移動、自由選択性のカリキュラム、単位の累進加算制度、弾力的な転学制度、多様な大学の設立、学生獲得市場の形成など、すでに20世紀初頭には機能しており、それから60年後の1960年代、飛躍的に増大した学生の受け入れを可能にしたマス・アクセス型高等教育システムの原型がすでに完成していたとまで言われている。「あと必要なことは、量的拡大だけであった」、という程の評価が可能であった⁽²⁾。アメリカはその時の遺産を引き継ぎ、1960年代後半から1970年代初頭、世界に先駆けてユニバーサル・アクセス型高等教育を達成することになるのである。ユニバーサル・アクセス型というのは、大学進学該当年齢層の50%が大学に在籍している状態で、意識の面では大学進学が希望から義務へと転換しつつある状態を言う。いずれにしても、時代が進むにつれ正規学生による大学へのアクセスは加速していったが、それとほぼ平行して、大学側が地域社会にアクセスする、いわゆる大学エクステンション活動も加速していった。

(イ) エクステンション開設を求める地域の要求と大学側の対応

20世紀という新たな世紀を迎えて大学に対する地域の要求が急速に高まった。ハーバード、ニューヨーク、ウィスコンシン、コーネル、シカゴ、カリフォルニアなどの有名大学を含む53大学のエクステンション活動を調査したモートンによれば、当時、エクステンション活動

を起動させる8つの顕著な動きがあったと言う。すなわち、(1) 地域の要請により大学図書館の地域開放が進んでいたこと、(2) 篤志家が恒久的基金を大学に寄贈し地域貢献を要請したこと、(3) 小中学校の教師団体が大学に教師教育と研修プログラムの開設を要求したこと、(4) 地域の教育委員会が大学に職員の研修プログラムの開設を要求したこと、(5) 工場経営者が大学に職人訓練のための夜間講座の開設を要求したこと、(6) 青果卸業者が大学に経営管理者のための夜間講座の開設を要求したこと、(7) 地域の指導者が大学に地域開発に関する専門的アドバイスの提供を要求したこと、(8) そして大学側も、エンジニア、教師、ビジネスマン、その他の職業従事者に対する研修プログラム開設の可能性を検討し、さらに公立学校に代わって過疎住民に対する図書館、レクリエーション、保健などのサービス提供の可能性についても検討したこと、などというものであった。これを見ると、大学に対する当時の要求と期待の大きさを窺い知ることができる。そしてこれらの要求を受け、上記の53大学のうち、1905年～1925年間に30大学、1930年代末までに47大学が、正式の機関としてのエクステンションサービス部門を設置した⁽³⁾。つまり、20世紀初頭には地域と大学との様々な提携の形態が芽を出しつつあったのである。

(ロ) ウィスコンシン (大学) ・アイディアの登場

ウィスコンシン大学は国有地交付大学であるが、学長のチャールズ・ヴァン・ハイス (Charles Van Hise) のリーダーシップで、1906年、学内にウィスコンシン大学拡張部が設置された。学長の信条は、「文化、職業、研究の究極の目的は人々にサービスを提供することであり」、大学の目的は、「地域の人々にサービスを届け (中略) 彼ら対して知識を拡張すること (extensionすること)」、というものであった⁽⁴⁾。ハイスとシカゴ大学に大学拡張部を設置したハーバー学長とは学生時代からの親友で、国有地交付大学と州民の関係について絶えず議論する間柄であった⁽⁵⁾。このような議論から誕生したのが、「ウィスコンシン・アイディア」である。そのアイディアとは、大学とは州民全体に奉仕するものであり、州境が大学のサービス境界である、というものであった。つまり、ウィスコンシン州全体を大学のキャンパスとするという発想である。さらに当時の社会情勢も彼の考え方を後押しした。当時アメリカは交通、通信、産業の分野で飛躍的な発展を遂げ、それと共に急激な都市化が進行していた。ところがそれが深刻な社会的歪みを生み、政治、社会、教育など様々な分野で改革を求める進歩主義運動が起こっていた。ウィスコンシン・アイディアは教育の分野における進歩主義運動であり、知事が目標とした州教育のあり方と学長が目指した新しい国有地交付大学のあり方が結合した改革であったのである⁽⁶⁾。

ウィスコンシン州は教育州としての長い伝統をもっていた。1885年には早くも農民を対象とした農民研究所が設置されており、3年後にはそれが81研究所に増加し、約5万人の農民が訓練を受けた。1891年、ウィスコンシン大学評議会は、当時世界最先端と位置づけられていたイギリスの大学拡張講座プログラムの導入を決定し、アメリカの大学としてその実現性を検討した。また州政府も同年、フランク・A・ハッチンスが中心となってウィスコンシン

州図書館協会を結成し、州内における新図書館設置の推進と図書館の有効利用の検討に入った。そして6年後の1905年に、ウィスコンシン大学に無料図書委員会の設置を要請し、州内の図書館と大学図書館を連結する事業、すなわち図書館活動プロジェクトを大学拡張事業の一環とすることに成功した⁽⁷⁾。つまり州と大学の協力体制が確立されたのである。州民に対する教育サービスは図書館活動にとどまらず、さまざまな啓蒙活動にも拡大された。州は1907年から大学拡張事業に対する予算措置を講じ、また大学は教授陣を州の各地に派遣して指導に当たらせ、また学内においては、州民を対象とした夜間講座、特別講座、夏季講座などを開設した⁽⁸⁾。1912年に大学を視察したオーストリアの大学関係者は、ウィスコンシン大学拡張部の施設と31名のスタッフの規模に感銘を受け、特にスタッフの地位は英国を凌駕していると絶賛した⁽⁹⁾。このようにして、ウィスコンシン・アイディアは突然に出現したのではなく、州の長い地道な努力が結実したものであったのである。

さらにウィスコンシン・アイディアにとって追い風となったのが1914年に施行されたスミス・レバー法である。この法律は、連邦政府が各州の国有地交付大学に対し、毎年、基本金一万ドルを交付し（交付額は人口、計画などにより増額）、大学で農業と家政学の実技訓練を行うというものであった。この法律が施行されると、各大学に協同拡張サービス（Cooperative Extension Service）が設置された。これは文字通り政府の直接支援による大学エクステンション活動であった。つまり有名無実だったモリル法に政府が資金を提供して実質的なものにしたのである。この協同拡張サービスは、その規模において全米の国有地交付大学を網羅する巨大組織で、ノールズの言葉を借りれば、「単一の教育組織としてはかつてない最大規模のもの」⁽¹⁰⁾であった。ともあれ、インフラ整備を完了していたウィスコンシン州と大学にとっては渡りに船で、ウィスコンシン・アイディアに大きな弾みがついたことは言うまでもない。ところで、当時全米の話題の的となっていたウィスコンシン・アイディアの評価について、トロウは、このアイディアによって、アメリカの大学が、「1862年の国有地交付大学法の基本原理と大学のサービス地域の拡大」を再認識することになったと述べ、また「大学の境界は州界である」というスローガンも、「生涯学習やその他の有益な学習に対するアメリカ人の態度を理解するのに極めて重要である」、と結論づけている⁽¹¹⁾。ウィスコンシン・アイディアとスミス・レバー法の関係は鶏と卵のような関係で、相互に刺激し合い、アメリカの大学エクステンション活動に大きな影響を与えた。

ウィスコンシン・アイディアはもう一つ大学エクステンションの歴史を作る重要な貢献をした。それはウィスコンシン大学のルイ・レーバー大学拡張部部長と同大学の関係者が提唱者となって、1915年3月、大学の所在地であるマディソンにおいて、全米大学エクステンション協会（The National University Extension Association）が結成されたことである。この時の設立メンバーは大学22校で、ハーバード、コロンビア、シカゴ、ミシガン、カンザス、バージニア、ウィスコンシンなどの有名大学が名を連ねていた。設立大学の全てが国有地交付大学だったというわけではなく、国有地交付大学は18校で、残り4校が私立大学であった⁽¹²⁾。このことからすると、協会の結成がスミス・レバー法施行の直後に行なわれたとは言え、そ

の時点でこの法律の実効性はまだ不明であり、結成の直接の契機はやはりウィスコンシン・アイディアの成功であったとするのが妥当であろう。その成功を他のエクステンション実施大学が応援し、スミス・レバー法がその将来展望を支援したと見るのが自然である。それにしても協会の結成は20世紀を目前にして衰退した大学エクステンションが、逞しく蘇生したことの証明にもなった。さらに1917年、スミス・レバー法施行されてから3年後にアメリカは第一次世界大戦に参戦することになるが、戦争遂行のため大学エクステンションが大きな役割を果たすことになる。それもまた20世紀エクステンションにとって追い風となった。

ところで全米大学エクステンション協会は、1980年にその名称を全米大学継続協会(National University Continuing Education Association)に改めることになった。その理由は、エクステンション活動には農業エクステンションのイメージが付きまっており、その払拭を図ろうとしたことと、継続教育という用語が1970年代頃から関係者の間で広く使われ始めたこと、などにあった。しかし今日でも大学エクステンションという名称にこだわる大学は多い。名称のことについてはさらに後述するが、ここでは全米大学継続教育協会の加盟大学数が1990年初頭には約500校に達したということだけに止めておきたい。

(ハ) ハーバード大学拡張部の新設(1910年)、その他

1909年、ハーバード大学長に就任したアボット・ローレンス・ローウェル(A. Lawrence Lowell)は、1910年、就任後2ヵ月で大学拡張部の新設に踏み切った。実は彼は就任前から個人として大学拡張委員会を設置しており、近隣のボストン大学、マサチューセッツ工科大学、ウェスレー大学などと協力して、ボストン市民のために大学レベルの一般教育プログラムを実施する計画を立てていた。しかもそれは教養学士、準教養学士の資格も授与しようという本格的なものだった。そして学長に就任するや否や大学拡張委員会のもとにハーバード大学拡張部を置き、すぐさま入学者の受入れ措置をとった。開部した1910年度の夜間コースには、男性206名、女性400名の学生が集まったが、その平均年齢は36歳であった。学生はすべて純然たる社会人であり、教師、主婦、勤労者がその大部分を占め、それぞれが全体の約1/3という構成だった。講座の提供はハーバード大学が中心となり、他大学も協力した。講座の水準はハーバード大学正規授業並みの高い水準であった。ハーバード大学拡張部の新設はローウェル学長の貢献を抜きにしては語れない。ローウェル学長は学長に就任する前、ローウェル家が成人教育を目的として1836年にボストンに設立したローウェル学院(Lowell Institute)の3代目学院長であった。この学院はマサチューセッツ工科大学、ローウェル美術学校、ボストン美術館などと協力して、レベルの高い職業教育を提供していることで有名だった。例えば、1908年、この学院で複数の現役ハーバード大学教授が、英文学、心理学、憲法、古代哲学の四講座を担当したが、実に1,600余名の受講生が殺到する程の大人気であった。つまりローウェルは自分が経営していた学院の教育事業を、学長就任を機にハーバード大学拡張部に移し、さらに大学と同等の学位を授与するという新しいタイプの教育形態、つまりユニークなエクステンション活動を誕生させたのである。その後ローウェルは1932年ま

で学長職にあり、大学拡張部の強化が図られ続けた。この拡張部は彼の辞任後も着実に発展し、1994年度に開講されたコースは548となり、登録した学生数は21,685名にも達した⁽¹³⁾。さて拡張部創設3年目の1912年には最初の準学士と学士取得者が誕生した⁽¹⁴⁾。これらの活動が示すように、ハーバード大学拡張部は創立以来今日に至るまでアメリカ大学エクステンションのモデル校の一つとなっている。

ニューヨーク市にあるコロンビア大学のエクステンション活動は、その歴史がハーバードよりも古く、すでに1910年度以前に教育学部の管轄のもとで実施していた。1911年にはエクステンションの管轄が教育学部から大学本部へ移管され、財政的措置が講じられ、プログラム全体が強化された。大学が対象とした地域は、私立大学という特殊な事情と地理的条件などから、ニューヨーク州全域をカバーすることは出来ず、ニューヨーク市と近隣の数州に止まった。また新たに勤労者のための夜間講座も開かれ、1913年には学術研究所というエクステンションを専門とする機関も誕生した⁽¹⁵⁾。

II. 第一次大戦時から1920年代までの大学エクステンション

20世紀に入って新たな展開を見せた大学エクステンションは、第一次世界大戦の勃発によって新たな局面に入った。アメリカが参戦したのは大戦終結前年の1917年であり、参戦こそ遅かったが、戦争の影響は参戦前から物心両面にみられるようになり、日常生活へのインパクトも直接、間接、多岐にわたるものであった。大学エクステンションの分野では、大戦の影響は地域によって濃淡があり、単純な一般化は避けなければならないが、ここでは、大戦の影響を最も受けた先鋭的な事例としてカリフォルニア大学を紹介しておこう。先ず、カリフォルニア大学には大戦の最中に大学正規の組織として学内に軍事局が設置され、その監督の下に軍事航空大学院が発足した。その他いくつかの高度軍事プログラムがスタートした。ただし、軍事局、大学院、プログラムなどの位置づけはエクステンションというわけではなく、大学本体の業務として扱われた。しかしこれらは本来の大学の組織に急遽追加されたもので、戦争という時限的な側面をもっていたので、大学エクステンションから完全に切り離して考えることは少々無理があると言わざるを得ない。純然たる大学エクステンション活動の例としては、戦争を遂行するための忠誠心醸成教育と、州内に急増していた移民のアメリカ化教育があった。移民の数は、20世紀初頭から参戦にいたるまでの期間、全米で約1千万人に達しており、特にカリフォルニア州における増加が著しかった。愛国心教育と移民教育は大学の単独事業というわけではなく、特に移民の識字教育、帰化教育、職業教育については、成立したばかりのスミス・ヒューズ法の適用が受けられるということで、民間組織や公立学校も施設とスタッフをフル回転させて対応に乗り出していた。大学エクステンションの役割は、主として、これら民間組織や公立校で教える教師の訓練を全体的に統括することにあった。さて大戦が終結すると、愛国心教育の必要性も薄れ、また厳格な移民規制策がとられたために移民教育の規模も大幅に縮小された。しかし大量の市民と移民の教育を成功させた功績が認められ、大学内外で成人教育の重要性と可能性が広く認識されるようになった。また、再

度の大戦勃発を防止し、併せて本来人間に備わっている生得的善性を実現するため、成人教育、特に教養教育は不可欠であるとの主張もなされた⁽¹⁶⁾。

1920年代に入ると、大学で行われているエクステンション活動と大学以外で行われている成人教育を区別するため、大学エクステンションの質を正規の大学教育と同等のものにすべきだとの意見が大勢を占めるようになった。通信教育も盛んに行われていたが、特に大学並みの対面授業が重視されるようになった。単位付与を前提とするエクステンション講座も増えた。カーネギー財団の調査によれば、シカゴ大学では1892年の開学と同時に大学開放コースを置き、単位を付与する措置が講じられたが、1923-1924年度に在籍していた3,142名の学生のうち、59%の学生が単位の取得を希望し、単位も学位も不要だと答えた学生は41%にしかすぎなかった⁽¹⁷⁾。また当時全米一の規模でエクステンション活動を展開していたコロンビア大学も、伝統的な講義形式による940のコースのうち、一部のコースでは単位が付与された。しかしシカゴ大学もコロンビア大学も、独立採算制を運営の基本としていたため大学からの補助が不足がちで、時には質的に問題のある「人気コース」の開講を余儀なくされた。コロンビア大学に次ぐ規模でエクステンションを運営していたカリフォルニア大学は、州からの補助が潤沢で、内容に厳格な基準を設けてチェックする余裕があった⁽¹⁸⁾。このように各大学で質に対する懸念が表面化しつつあったことが分かる。ところで、モートンの調査によれば、1920年頃、彼が調査した57大学で、合計30万の学生がエクステンションを受講していたことが判明している⁽¹⁹⁾。つまり当時のエクステンションは、ウィスコンシン、シカゴ、ハーバード、コロンビア、カリフォルニアなどの常連大学だけでなく他の大学でも広く行なわれていて、一定の量的拡散に成功していた。それが人々の関心を内容と質に向かわせることになったのである。

アメリカの成人教育は移民の帰化教育と職業教育が契機となって興隆の兆しを見せていたが、1926年には全米成人教育協会（American Association for Adult Education）の結成を見た。この協会は1951年、合衆国成人教育協会（Adult Education Association, U.S.A.）として発展的に解消したが、その初代事務局長を務めたのが、後年、成人教育の理論家として有名になったノールズ（M.S. Knowles）である。また1926年にはカリフォルニア州成人教育協会も発足したが、この時は大学エクステンション、州政府、公立図書館が足並みを揃えて結成に参加した⁽²⁰⁾。このことから、成人教育の分野でも大学エクステンションとの協力なくしては有効なプログラムを組むことが困難になっていたことが分かる。さらに1928年には、コロンビア大学の高名な心理学者で、全米成人教育協会会長も務めたことのあるソーンダイク（Edward L. Thorndike）が、成人学習者の学習理論を『成人学習』（Adult Learning）という著書にして発表した⁽²¹⁾。ソーンダイクはノールズの先輩格に当たる人物だが、彼の著書は、大学エクステンションや成人教育プログラムを受講する成人学習者の学習方法と教授法を理論化する歴史的な試みであった。それ以降、実践の蓄積と理論化が着実に進み、1935年には、コロンビア大学のティーチャーズ・カレッジで全米初の成人教育博士も誕生した⁽²²⁾。

さて、第一次世界大戦はカリフォルニア州に未曾有の好景気をもたらした。人口が爆発的

に増加し、新産業が興り、自動車が普及し、成人教育の需要が急速に高まった。エクステンションの形態もバラエティに富むものとなった。伝統的な昼間講座と夜間講座をはじめとして、通信教育、ラジオ・映画講座、短期講座などが次々と開講された。その一方で内容や質に関しては、相変わらず、「便宜的」、「過度に実用的」、「過度に専門的」、「寄せ集め」、「二流」などとの批判も絶えず、エクステンションを大学本来の業務ではないとして廃止・縮小すべきだとの声も強かった。このような否定的な見解は、当時、大なり小なり各地で共通に見られた現象で、大学側もそれを沈黙させる決め手を欠き、一種の混沌状態が蔓延していた。1920年代当初、エクステンションの質を高めようとする声が湧き起こったが、めまぐるしく変化する社会のニーズに対応しようと、体制も準備も整わないまま実施されるエクステンションには、その多様な内容、複雑な講座形態、地域の特殊性など、大学の正規授業には見られない特殊性のため、構造的にも質の低下を招く要因を抱えていたことは確かである。この質の問題は19世紀後半のエクステンション実施当時から言われ続けた問題で、現在に至るまで大学エクステンションの永遠の課題となっている。

Ⅲ. 1930年代から第二次世界大戦終結（1945年）頃までの大学エクステンション

1930年代の幕開けは真に厳しいものであった。前年の1929年10月、ニューヨーク株式市場が大暴落し、それに伴い大恐慌がアメリカと全世界を襲った。失業者が巷にあふれ、大学エクステンションは職業訓練に力を入れるようになった⁽²³⁾。就職に有利な資格講座に人気が集まり、特に大学卒業資格と教員免許状資格取得講座が人々にアピールした。資格取得が就職と直結することがわかると、それを提供するエクステンションの人気と価値が一挙に高まった。またカリフォルニア大学では就業者の再訓練教育も行い、労働者層から高い支持を得た⁽²⁴⁾。つまり、不況という緊急事態に、即応性と柔軟性があり、無料、低廉で職業資格を提供する大学エクステンションの底力が発揮されることになったのである。このことから質だけがエクステンションの全てではないという認識も生まれた。ところで教員免許状に対する急速な需要の高まりは、1920年代末頃から1930年代初頭にかけての教員養成のあり方を抜本的に変えることになった。つまり従来師範学校を中心に行なわれていた教員養成が大学中心の養成方法へ移行したのである。1920年、全米には137校の州立師範学校と46の大学教員養成学部があったが、1933年になると、師範学校は30校に激減し、代わって教員養成学部の数が増えた⁽²⁵⁾。因みに、西平が指摘した1898年に244大学において教員養成が行なわれたというのは、教育学部か教育講座を開設した大学の総数であって、教員養成学部そのものの数字ではない⁽²⁶⁾。いずれにしても師範学校から大学への移行については大学エクステンションが大いに関わりを持っていたのである。さらに大学は、1930年代に教員養成をほぼ独占すると、次いで師範学校出身教員の免許更新、研修、昇進のためのエクステンション開講に乗り出した。この教職という専門職を対象としたエクステンション活動の成功が、その後大学で起こった他職種の専門職エクステンションの興隆へと結びつくことになるのである。未曾有の不況がエクステンションに新たな可能性をもたらすことになったわけで、「社

会のニーズに応える」エクステンションの面目躍如たるものがあつた。この社会の変化に俊敏に対応するエクステンションの特性は、21世紀の今日でも脈々と受け継がれている。

さて1930年代後半、成人教育と大学エクステンションが合体した一つの新しい試みが行なわれた。それは1936年に政府公共建造物事業団の支援を受けて開所したミネソタ大学継続学習センターの活動である。このセンターは、当時世界の注目を集めていたデンマーク国民学校をモデルとして設立されたもので、センターの初代所長であるハロルド・ベンジャミン氏はアメリカ国内にあった数校のデンマーク・アメリカ民族高校の設立にも関わっていた。継続学習センターの特色はそれが宿泊学習施設となっていたことで、施設内には寝室、食堂、ラウンジ、会議室、礼拝堂などが附置されていた。対象は一般市民で120名の収容が可能であった。開所時に提供された講座は18講座（4週間単位の2講座、1週間単位の6講座、その他1週間未満の講座）で、教師、病院経営者、薬剤師、警察官、写真家、水道工事責任者などが受講者となった。講座の内容はデンマーク民族教育とは全く関係のないもので、高度な専門講座、一般的専門講座、職業講座、教養講座などであった。この種の宿泊学習によるエクステンションは当初ミネソタ大学と小数の大学であったが、ケロッグ財団がこのユニークな試みに目をつけ、ミネソタ方式をモデルとして、1950年代、全米の主要大学に宿泊学習センターを設置し、宿泊学習エクステンションの伝統を継承することになるのである⁽²⁷⁾。このことについては後述する。

デンマーク国民学校運動とは、デンマークのルーテル派主教グルントビック（N.F.S. Gruntvig）が19世紀初頭に始めた宿泊学習運動で、ナポレオン戦争の後遺症に悩む農民や職人に民族の誇りを回復させようという運動であった。しかし施設の建設に手間取り、グルントビックの死後、ようやく1844年以降になって彼の後継者たちが177校の開校にこぎつけた。この学校の主たる目的は民族教育であったが、もう一つの目的は成人学習にあった。グルントビックは人生経験豊かな成人こそ真に人生と国家を学ぶ素地を備えていると見、彼らの教育こそ子供の教育に勝るとも劣らない重要性をもっていると主張した。国民学校が完成すると、その実践と精神を学ぶため全世界から参観者が訪れるようになり、アメリカへの移植はデンマーク系移民が中心となって行なった。イギリスへはそれよりも早い時期に移植が行なわれていた⁽²⁸⁾。アメリカで開校したデンマーク・アメリカ民族学校が成人の宿泊学習を行なったかどうか定かでないが、宿泊学習の拠点を大学のエクステンションに移し、しかも民族色を全く払拭したことは、宿泊学習の効果を再認識させられると同時に、大学キャンパスが宿泊学習の場として高く評価されていた証しとなったのである。

1920年代に行なわれた移民の帰化教育、第一次大戦後の復員兵の職業教育、1930年代の失業者や求職者の職業教育、そして今述べたミネソタ大学継続学習センターの実践など、それらのすべてに大学エクステンションが関係していた。このことから、成人教育の是非を論じる時代は終わり、むしろ誰が成人を教えるか、何処で成人を教えるか、またどのような方法で成人を教えるか、など成人教育の方法論に注目が集まっていたことが分かる。その意味で、ミネソタ大学が宿泊学習を成功させたことは、エクステンション実施の柔軟性を示す画期的

な出来事であった。ところでミネソタ大学継続学習センターはもう一つ重要な貢献をした。それは継続学習の「継続」という用語を用いたことで、これは恐らくミネソタ大学が初めて使用し定着させた言葉だと考えられている。当時は知識・技術が日進月歩で更新され、継続的習得が必要不可欠であるとの認識が高まっていたが、その実態を表現する適切な言葉としてミネソタの「継続」という語が世間にアピールしたのである。その後、1970年代中頃までに、多くの職能団体や大学エクステンションが、エクステンションの代わりに「継続学習」とか「継続教育」という語を使用するようになった。ただし、歴史的にエクステンション活動を先導してきた大学、例えばハーバード、ミネソタ、ウィスコンシン、カリフォルニアなどは、今日に至るまで、包括的な意味を持つエクステンションという語にこだわり続けている。しかし用語そのものはさらに変化を続け、1980年代前半になると、「非伝統的学習」、「生涯教育」、「生涯学習」などの用語も出現した⁽²⁹⁾。そうすると逆にこれらの原点を表すエクステンションという語が新鮮な響きをもつことになったのかもしれない。

第一次大戦の時と同じように、第二次世界大戦はカリフォルニア州に好景気をもたらした。州には国家予算の約10%が投入され、軍事施設の建設、港湾の整備が急ピッチで進められ、航空機産業を中心とする軍事産業、軍事補給産業が続々と興った。全米から技術者や労働者も大量に流入した。都市の人口は急増し、1940年代の10年間で人口は約1.5倍に膨らんだ。これらの人々を有能な管理者、設計者、技術者、労働者、事務スタッフに育成しようというのが政府機関である工学科学管理国防訓練（Engineering Science Management Defense Training）であり、訓練先として選定されたのがカリフォルニア大学であった。カリフォルニア大学では10万人余の軍事就業者の教育が行なわれたが、彼らが受講した講座の内訳は、工学技術が約50%、産業管理が25%、物理と化学が15%、数学が10%であった。これらの授業はエクステンションの一種である契約授業という形をとり、授業のほとんどが職場単位で行なわれた。勿論、一部は大学のキャンパスでも行なわれた。この契約授業を通じて強固な産官学の連携が確立されるようになり、この方法は後の冷戦時代、朝鮮戦争時、ベトナム戦争時にも踏襲されることになった⁽³⁰⁾。さらにカリフォルニア大学は1944年にキャンパスを離れ、州内の5つの拠点に修士課程を置く措置を講じた。そのレベルは本校の大学院に匹敵する質の高いものであったが、その運営はエクステンションが担った。これはエクステンションが大学の内部機関との緊密な連携をとっていたことを示す一例であるが、同時に、戦時におけるエクステンションの有用性を示すものでもあった。

IV. 第二次世界大戦直後（1940年代後半）の大学エクステンション

1945年、全世界を揺るがした第二次世界大戦が終結した。ところがその前年の1944年、大学エクステンションと成人教育の分野で画期的な法律が制定されていた。つまり復員軍人援護法（Servicemen's Readjustment Act, いわゆるGI Bill）である。この法律は傷痍軍人のリハビリと職業訓練に関すること、また健康体で復員した旧軍人の教育と訓練などに関するこ

との二つで構成されていた。後者の場合は、復員兵が希望すれば、入学を許可された全ての認可教育機関か認可職業訓練機関における受講料を政府が支援するという措置であった。応募期間は1951年7月25日以前か、または除隊後4年以内のいずれかということになっていた。この援護法は、後にアメリカが介入した朝鮮戦争やベトナム戦争の帰還兵にも適用され、アメリカの若者の教育に計り知れない恩恵をもたらすことになる。さて援護法から派生する業務を扱う機関として復員軍人庁（Veterans Administration, VA）が設置された。ポートマンによると、復員軍人庁が提供した高等教育プログラムに登録した復員兵の数は（毎年10月から翌3月までの平均数）、1947年～48年は約21万人、1946～47年が約110人、1947～48年が約120万人、1948～49年が約102万人、1949～50年が約85万人、1950～51年が56万人であった。数字の内訳を見ると、ピーク時の1947年度は大学生総数の2人に1人が復員兵であり、男子学生の4名のうち3名が復員兵であった。そして復員兵有資格者の30％は大学に在籍していた⁽³¹⁾。

上記の数字から判明したことは、1945年～1951年の期間、約500万人に近い復員兵が高等教育プログラムを受講していたことである。この数字に様々な職業訓練所で訓練を受けていた訓練生を加えると、復員軍人援護法によって教育にアクセスしていた復員軍人の総数は約1,000万人に達し、しかもその約5人に1人、すなわち約200万人が大学エクステンションを利用していた。具体的な例としてカリフォルニア大学のケースを見てみると、1944～45年の大学エクステンション登録者数は約6万人、それが1946～47年度には15.5万人に急増している。この数は上記の全国的ピーク時の前年の数字に該当し、ピーク時以降も上記の全体的増減に対応する登録者数がいたことが分かっている。1946年頃のコースには、矯正コース、リフレッシュコースなどがあり、その他に復員軍人庁や他の政府機関からの支援を得て、法律、医学、歯学、教育、工学技術、経営などの高度な専門プログラムも実施されていた。当初カリフォルニア大学では、それぞれの学部が各専門プログラムを開設すべきだとの意見があったが、「エクステンションこそ大学の最も重要な直接的な大衆サービス部門である」という主張が通り、最終的にはエクステンション部が全体を集中管理することになった。それに伴いエクステンション部は大学エクステンションという一つの独立機関に昇格したのである⁽³²⁾。

このようにしてカリフォルニア大学エクステンションは、戦中・戦後の様々な先導的活動が評価されて、学内外でその地位を高めていった。他の州における戦中・戦後のエクステンション活動が同様の評価を受けたかどうかは明らかではないが、確実に言えることは、大学には恒常的な施設、教授陣、スタッフが存在し、エクステンションを通じて、戦争のような緊急事態に対応できる能力があることが明確に証明されたことである。つまりアメリカのどの地域のどの大学であっても、条件が整えば、程度の差こそあれ、カリフォルニア大学と似たようなエクステンション活動を展開できる能力があったのである。復員兵教育のもう一つの置き土産は、全米の大学で、復員兵を教育するために新設した施設と新しい教育経験がそれぞれ大学の遺産として残ったことである。しかしそれにしても、なぜこのように大量の復員兵が大学や大学エクステンションなどに押しかけることになったのであろうか。勿論、復

員軍人援護法が最大の要因と考えられるが、その他にも、戦争で勉学の機会を奪われた渴望感、教育の機会均等を主張するアメリカ民主主義の理念、アメリカを勝利に導いた知識と技術力に対する信奉、就職や転職に有益な継続教育の威力、成人学習者を歓迎する社会環境などがあったと考えられる。特に社会環境の面からみると、トルーマン大統領が任命した「民主主義のための高等教育に関する大統領審議会」による1947年の報告書の文言が興味深い。報告書によると、「教育はまさに、アメリカ国民の最大にして最も希望に満ちた事業であり…教育は民主主義と自由の基盤」であると述べ、アメリカの教育の目標は、「万人がその関心、能力、必要性に応じて接近できる無償の教育機会」を提供することにあるとした⁽³³⁾。つまりこのような教育に対する信奉が復員軍人援護法の基盤にあったのであり、報告書からは、教育が子供だけの特権ではなく、アメリカの「万人」が等しく享受すべき権利である、との信念がにじみ出ている。

高等教育を広く国民に開放するという審議会の目標は、1960年代後半から1970年代初頭にかけて、高等教育へのユニバーサル・アクセスとなって実現した。ユニバーサル・アクセスとは、高等教育機関において高等教育適齢人口層の占める就学率の割合が50%以上に達した状態を言い、適齢期の若者2人に1人が高等教育機関に在籍している状態である。このようなアクセスが実現した背景には、1960年代から急増した地域密着型の短期大学、すなわち公立のコミュニティーカレッジの存在があった。このカレッジの特徴は、前期高等教育と地域住民に対するエクステンション的プログラムをミックスして提供したことにより、内容的、期間的、時間的、地理的、費用的にもアクセスが容易で、高等教育を身近なものにすることに成功していた。ただ、コミュニティカレッジが提供する科目は4年制の大学エクステンションプログラムや日本の各種学校程度の科目と類似するものが多く、混乱を避けるため本稿の研究範囲からは除外してある。ユニバーサル・アクセスの実現に貢献したもう一つの要因は、1970年代から顕著になった非伝統的学生の増加である。非伝統的學生とは、大学適齢期を過ぎた25歳以上の正規学生や、また正規の学生ではないが希望する大学の正規科目を好きな時間帯で受講しているパートタイム学生のことを言う。そしてこの非伝統的學生を醸成する役割を果たしたのが大学エクステンションプログラムであった。彼らにとって大学はもはや敷居の高い象牙の塔ではなく、エクステンションであれ、正規科目であれ、必要に応じてアクセスできる身近な存在となっていたのである。

この時代は復員軍人の教育ばかりでなく、新しいタイプの現役軍人の教育がエクステンションの名のもとに始まった時代でもある。すなわち1947年、陸軍省の指令により開始された陸軍エクステンションプログラム (Military Extension Programs) がそれであって、その目的は「すべての現役陸軍将校に対し学士号の授与を最終目標とする2年間の大学教育を行う」、というものだった。つまり、このプログラムは陸軍将校を対象として始められたが、まもなく有資格者である全ての軍人と国防省の要員にまでその範囲が広げられた。プログラムを運用する大学として委託されたのが、メリーランド大学、カリフォルニア大学、ルイジアナ大学の3校であった。その中でも、メリーランド大学は最大規模のプログラムを運用した。と

いうのも同大学は、同1947年、大学内に特別・継続学習カレッジを創設していて、州の一般成人を対象とする高等教育に乗り出そうとしている矢先だった。そしてこの計画の中に、近隣に駐在する軍人と国防省要員の教育が織り込まれることになったのである。このプログラムに登録した学生数は、国防省要員だけで、1957年までに1,000人以上に達した。1949年には、ドイツにあるヨーロッパ校が開校し、メリーランド大学から教授陣が派遣された。その時の登録学生数は1,800人で、予想をはるかに上回る数であった。その後しばらくしてメリーランド大学は組織全体の整備に着手し、ヨーロッパ、北大西洋、極東の3部門 (Divisions) を設置し、プログラム全体の名称もメリーランド海外プログラムに統一した。すでに述べたようにドイツ部門は1949年に始まったが、北大西洋部門は1951年、極東部門は1956年に開始された。極東部門は日本、韓国、沖縄の分校で授業が行なわれたが、このような海外にあるティーチング・センターの総数は200以上に達した。受講者は1956年度だけで15,000人を数えた。学生が取得した単位のほとんどは米本国にあるメリーランド大学本校で認定され、その後本校や他大学で取得した単位を加算して学位を取得した。カリフォルニア大学の場合は、1950年、日本で授業を開始し、朝鮮戦争の勃発時にも続行した。ルイジアナ大学はカリブ地域の授業を担当した⁽³⁴⁾。以上の3大学による授業は、本校と同質の授業を本校の教授陣を派遣して行い、その成果に基づいて単位が付与され、要件が整えば学位が授与されるというシステムであった。そして学生の大多数は非伝統的學生であった。一見すると大学エクステンションに該当しないようにも思えるが、そもそも陸軍省がエクステンションプログラムとして発足させたこと、また米国の領土外で行なわれたこと、さらに学生が全て軍人で弾力的運用が不可避であったこと、専攻分野が大幅に制限されプログラム化されていたこと、などを考え合わせると、実態は資格修了型講座に近いもので、大学エクステンションの特殊なケースと捉えることが出来る。

もう一つのユニークな大学エクステンション活動にコーネル大学における活動がある。コーネル大学は1865年に大学を設立して以来、国有地交付大学としてニューヨーク州民の為に積極的にエクステンションプログラムを実施し、その分野では常にアメリカの大学を先導してきた。アメリカは第二次世界大戦後、世界最大の教育事業と言われた「農業と生活改善のための協同エクステンション事業 (Cooperative Extension Work in Agriculture and Home Economics)」を推進した。実はこの事業を強力に支援した大学の一つがコーネル大学だったのである。1948年、この事業の受講者は全米で100万余人を数えたが、その20%にあたる約20万人がコーネル大学の指導を受けた受講者であった。協同エクステンションの活動範囲は米本国、アラスカ、ハワイ、プエルトリコなどで、ほぼアメリカの全領土を網羅し、その分野も農業と生活改善を中心に、獣医学、産業、労使関係にまで及んだ。その対象となったのは農民が中心であったが、都市に住む産業労働者にまでも拡大された。年齢層も成人、学業を修了した若者、4-Hクラブ (Head, Heart, Hands, Healthの略で青年に現代農業技術を教授する組織) に所属する若者や青少年など、ほぼ全アメリカ人を対象としていた。予算額も州当局、連邦政府、民間団体の寄付などを合計した膨大なものであった⁽³⁵⁾。コーネル大学

以外の大学がどの程度この協同プログラムに関与したか定かではないが、州、連邦政府、国有地交付大学の合同事業であること、また受講生の数が巨大であったことなどを考え合わせると、国有地交付大学は勿論のこと、その他の大学也大いに関与していたとみて間違いない。

V. 1950年代の大学エクステンション

1950年代になるとアメリカもようやく戦時色を脱し、軍事関連や復員兵を対象とした大学教育や大学エクステンション活動も一段落した。アメリカは1950年7月から1953年7月までの3年間、国連軍として朝鮮戦争に参戦したが、この戦争に対応する独自のエクステンションは開発されず、ほとんどは第二次世界大戦の頃に始まった活動の修正・延長・拡大であり、この戦争による実質的な変化はみられなかった。

1950年代の大学エクステンション活動の際立った特徴の一つとしてあげられるのは、リベラル・アーツ（自由科目、教養科目）への回帰現象である。アメリカは自由と民主主義を国家理念としているが、独立戦争から今日に至るまであらゆる大学で教養教育が重要視され、また学部教養教育だけを専門とする上質のリベラルアーツ・カレッジも数多く存在している。しかし第二次世界大戦中は軍事一色となり、リベラルアーツの存在が薄くなった。しかし戦争の脅威が消え、生活に余裕が出てくると、リベラルアーツに対する世間の関心が急速に高まっていった。この状況を反映して、1951年、成人教育協会の中に成人リベラル教育研究センターが設置された。これは夜間大学協会（Association of University Evening Colleges）が提案し、フォード財団が基金を援助して可能になったセンターである。このセンターの設置が契機となって、多くの大学で成人対象のリベラルアーツ系の学位プログラムと非学位プログラムの開設が急速に進んだ。ミネソタ大学、サラ・ローレンス大学、シモンズ大学、シラキュース大学では女性学が開講された。クイーンズ・カレッジでは、地域の人々が博物館、美術館、劇場、新聞、政治団体などで見聞したことを、大学に持ち帰って討論するというプログラムが始まった。また地域の劇場を支援したり、地域の芸術文化活動事業にも中心的な役割を果たした。さらに多くの大学で自前のコンサートホールが建設され、夏季アートフェスティバルや映画祭を主催した⁽³⁶⁾。さらに興味深いのは、それまで大学には何の関心も示さず、独自に研修や成人教育を実施してきた団体、例えば新聞社、ラジオ局、地方自治体、経営者・労働者団体などの団体や、会計士、保険業者、エンジニア、医師、看護師、芸術家などの個人が大学との共同プロジェクトを希望するようになり、実際に多くの共同プロジェクトの実施となって結実した⁽³⁷⁾。エクステンション講座関係では、大学通信教育も相変わらず高い人気を保ち、学位取得と職務向上関連講座がそれに続き、三番目にランクされたのはリベラル関係講座であった⁽³⁸⁾。

1950年代初期のもう一つの特徴はテレビという新しいメディアの出現である。連邦通信委員会は第二次世界大戦直後から一般放送の準備を進めており、その動向をみた全米教育放送協会は教育専用のチャンネルを確保すべく熱心に運動を展開したが、認可されたのは商業放送のみであった。教育放送はこの商業テレビの一部を利用して細々と行われることになった。

ところが1950年2月、通常のチャンネルとは別に、アイオア州立大学で初めてのキャンパス放送局が認可された。この局が対象としたのは直径88キロ以内に居住する約60万人の人々で、ラジオ局と協力して月曜日から金曜日までの昼間帯が学校放送に、夜間帯が一般視聴者のための放送に充てられた。夜間帯の内容はオペラ、ドラマ、科学、世界事情など教養的なものが多かった。キャンパス放送局設置の動きは他の大学へも波及し、1950～1960年代には何百という大学やカレッジが教育放送を始めた。地元の商業局と協力してエクステンション講座が実施されることもあった。またNBCやCBSなどの全国ネットの商業局も教育番組を放映した⁽³⁹⁾。

すでに述べたようにカリフォルニア大学は大戦前、戦中、戦後を通じてアメリカの大学エクステンションを先導してきたが、その伝統は1950年代になっても脈々と引き継がれた。それを指揮してきたのがボールドウィン・ウッズ (Baldwin Woods) という人物で、彼はその功績が認められて、1951年、大学エクステンション担当副学長に昇格している。そしてそれに伴いエクステンションに新しい局面を開くことになった。カリフォルニア大学はそれまでも専門職向上講座や単位該当科目（又は非単位科目）のリベラル講座などを開講していたが、さらにロックフェラー財団や政府の補助を得て、先に述べた現役軍人の教育、すなわち陸軍エクステンションプログラムにも参入していた。ウッズは、このような連邦政府支援の教育プログラムを継続的に受注すべく、カリフォルニア大学が戦時中に受注した連邦政府の工学科学管理国防訓練を参考に、軍事専門職に匹敵する民間専門職の「継続教育」を実施する計画を練っていた。タイミングのよいことに、ウッズが昇格したその年に、カリフォルニア南部に位置するカリフォルニア系大学でエクステンションを受講する学生の属性調査が明かになった。すなわち、全受講生の83%が少なくとも大学教育1，2年の経験を持ち、45%はすでに学士号を取得していた。また67%が専門職・一般専門職・管理職にあり、14%がその準備のために受講していることが判明した。これにより、ウッズはエクステンションプログラムの向かう方向が、「知識のある成人」、すなわち専門職を対象とした「継続教育」にあると確信した。勿論それがウッズの決定を促した唯一の要因というわけではなく、当時急速な需要の高まりをみせていた専門職対象の会議、委託講座、資格修了型プログラムなど、個人より団体相手のプログラムが増加している状況なども冷静に分析することも忘れなかった⁽⁴⁰⁾。

1950年代のエクステンションの全国的な活動状況を見ると、1951年～52年度には全米エクステンション協会の会員校が76校となり、同じ頃夜間大学協会が60数校（一部は全米エクステンション協会と重複）、アメリカ教師教育大学協会が約235校、アメリカ短期大学協会が450校、さらに国有地交付大学が68校に上っていたが、これらは全てエクステンションプログラムを開設している大学であった。このことから多種多様なプログラムが実施されていたことは容易に想像がつく。ただそのエクステンションを運営する機関となると、独立した学部かそれと同等の部署を持つ大学、学部に附置している大学、担当事務室を備えている大学、ある部署に兼務させている大学、学外に事務室を置いている大学など、大学の事情により様々な形態があり⁽⁴¹⁾、大学の姿勢を如実に反映していた。

1936年にミネソタ大学において成人教育と大学エクステンションを統合した継続学習宿泊センターが開所したことはすでに述べた。運営母体ということではこのセンターとは直接関係はないものの、理念、組織、内容がほぼ同じで、規模のみが大型化したような新装の大学継続教育宿泊センター第一号が、1951年9月、ミシガン州立大学にオープンした。このセンターの正式の名称はミシガン州立大学ケロッグ継続教育センターと呼ばれるもので、W. K. Kellogg財団の全面的支援を得て設置されたものである。ミシガン州立大学に白羽の矢が立ったのは、それまでの大学側の活発な活動が評価されたからである。ミシガン州立大学は1938年以来、ある食品財団の支援を受けて青年農家研究所を設置し、様々な講座を開講して実績をあげていた。後にこの研究所のスポンサーがケロッグ財団に引き継がれ、ミシガンコミュニティ健康プロジェクトが追加されて活動が継続されていた。ケロッグ財団は戦争直前にスポンサーを降りる予定だったが、ハンナ学長の説得により、1945年にセンター建設の資金援助を約束し、さらに1951年、センターの建設費のみならず、その維持費、宿泊施設、学習（教育）施設、厨房、プログラムの企画と運営費などに対しても全面的に支援することを表明した。それを受けて同年の9月にセンターがオープンする運びとなったのである。ミシガンケロッグセンター建設の意義は、それが地域振興に対応した新しい形のセンターとして成功を収めたことで、このセンターをモデルとして、その後全米の8大学と英国1大学に同様のケロッグセンターが建設される契機となったことである。ミシガンケロッグセンターの建設は社会の注目を集め、全米大学エクステンション協会も、ミシガンケロッグセンターの開所と共に5項目からなる独自のガイドラインを作成し、それを翌年の大会で発表している。その5項目とは、①一般人が受益者であること、②大学が会議や講義にできるだけ多くの適任者を配置すること、③会議や講義の内容は本質的なものであること、④会議や講義はキャンパスライフと直結し、大学の施設設備を積極的に活用すること、⑤会議や講義の企画は大学エクステンション部門がリーダーシップをとること、などであった⁽⁴²⁾。この5項目は大学と宿泊センターの望ましい関係を端的に示したもので、宿泊センターの運営が大学の指導の下に行なわれるべきことを強調している。全米大学エクステンション協会は、当時の社会情勢を反映して地域振興に強い関心を持ち、1955年に協会内部に地域開発部門を設置して自助努力による地域開発を提唱したほどであった。そしてその路線に沿って活発なエクステンション活動が推進されていったのである⁽⁴³⁾。

1951年のミシガン州立大学ケロッグ継続教育センター設置に続いて、ジョージア大学ジョージア継続教育センター（1957年）、ネブラスカ大学継続教育センター（1961年）、オクラホマ大学オクラホマ継続教育センター（1962年）、シカゴ大学継続教育センター（1963年）、ノートルダム大学継続教育センター（1965年）、英国オックスフォード大学継続教育センター（1965年）、ニューイングランド継続教育センター（ニューイングランド6州の州立大学による大学連合体方式で、本部はニューハンプシャー大学、1966年）、コロンビア大学国際継続教育センター（1966年）、ケロッグ・ボアヒス大学カリフォルニア州ポリテクニクカレッジ教育センター（1966年）が開所し、合計10種類のケロッグ宿泊継続教育センターがそれぞ

れのキャンパスにおいてエクステンション活動を展開した。これらは全てケロッグという冠センターであったが、各センターは地域密着型のセンターで、地域性の高い独自のプログラムを実施した。例えば、最も独創的だと言われていたニューイングランドセンターの場合は、6州がそれぞれ独自の分野を取り上げ、個別の活動を行なっていた⁽⁴⁴⁾。地域による違いを乗り越えて全てのセンターに共通していたことは、寝食を共にする宿泊学習の形式とホスト大学との緊密な協力関係であった。しかし活動が進展するにつれて、新規プログラムの実施、施設の拡大や新設、スタッフの増員などと予想外の出費が生じるようになり、ケロッグ財団だけでなく、地方自治体、連邦政府、民間団体などから支援を受けることがあった。

これまでケロッグ財団がスポンサーとなった大学継続教育宿泊センターを見てきたが、これが大学宿泊センターのすべてというわけではない。アメリカの大学ではキャンパス内に宿泊センターを設置することがしばしば行なわれていて、1881年に第一号のセンターが設置され、1922年、1936年にもそれぞれ第二、第三のセンターがオープンしている。1940年代にはさらに3大学がセンターを設置し、ケロッグセンターが出現した1950年代になると、ケロッグの2センターを含めて少なくとも合計19のセンターがオープンしている。また1960～1967年にも少なくとも43センターが43大学に設置された。設置年不明の12センターを含めると、1881年～1967年に合計80の大学宿泊センターがオープンしている。設置費用の出所は様々で、大学独自の予算、公的機関の支援、篤志家の寄付、民間団体の支援、企業の支援、財団の支援などとなっていた⁽⁴⁵⁾。ところで本稿では、大学宿泊センターの設置を1950年代の大学エクステンションの特徴と位置づけたが、これは宿泊施設の設置年度が示すように、新タイプのエクステンション活動の拠点としてのセンター建設は1950年代にその原型が出来上がり、それが継続されて1960年代に数が増えていったと考えられるからである。また大学宿泊センターが一般の業者に与えた興味ある影響の一例として、アルフォードは、この宿泊型学習に目をつけたホテル業者が、自身が持っている宿泊機能を最大限にアピールするため、ホテル内で会議や研修プログラムなどを開催するようになったと指摘している⁽⁴⁶⁾。

VI. 1960年代の大学エクステンション

1960年代はアメリカの高等教育が一段と活況を呈した時代である。有名な大手の大学を中心に、公私立大学（リベラルアーツ大学を含む）が連邦政府から巨額の補助金を得て、学内の施設や教育研究の整備を図り、いわゆる「国費交付大学（Federal Grant University）」と呼ばれる大学も出現した。高等教育の「黄金時代」を迎えたのである⁽⁴⁷⁾。連邦政府が大幅な大学補助を実行したのは、1957年のソビエト連邦による人工衛星の打ち上げ成功が直接の原因であった。第二次世界大戦における圧倒的勝利者として、それまで工業、産業、経済、教育などの多くの分野で世界一を自認していたアメリカは、ソ連の成功に大きな衝撃を受け、早速教育の抜本的見直しに着手し、翌年の1958年には国防教育法を制定した。この法律により科学、数学、外国語、その他の緊急科目の充実、大学生に対する貸与奨学金や研究奨学金、大学による外国語学習改革などに対して重点的な補助が行なわれるようになった。1959年に

は自然科学教育の改革を目的とするウッズホール会議が開催され、自然科学教育全般に関する提言がまとめられた。これによってアメリカ教育の具体的方向づけが行なわれ、1960年代の大学教育への積極的補助となったのである。

1960年代になると、ケネディ大統領の「ニューフロンティア政策」やジョンソン大統領の「偉大なる社会」政策が打ち出され、それと呼応して1963年に高等教育施設法が制定された。それによってコミュニティカレッジから大学院までの施設補助が実現することになった。さらに1965年には高等教育法も制定され、大学におけるコミュニティサービスプログラム、図書館の整備、教師教育、学部教育の充実などが補助の対象となった。特にコミュニティサービスを講座として提供する場合は、その内容が大学の学位が取得できる高いレベルであることが要求され、それを大学エクステンションか継続教育として行なうことを義務づけた。勿論これは大学エクステンションにとって大きな飛躍を意味する措置であった。また1960年代は他にも重要な教育法が次々と制定された10年間で、その後のアメリカ教育の基盤づくりが行われて時期でもある。しかし1960年代の終わり頃から1970年代初頭にかけて、アメリカの大学は大転換期を迎えることになる。その源泉となったのが、アメリカの高等教育において、高等教育該当年齢に占める大学就学者の割合が50%を超える、いわゆる大学へのユニバーサル・アクセス（「万民のための高等教育」）が現実化したことであった。しかしその結果、巨大化した施設、マスプロ化した授業、急激な変化に狼狽する大学の管理体制などに対する学生の不満が高まり、また折からのベトナム戦争に対する強い反対運動も加わり、米国各地の大学で学内紛争が頻発するようになった。大学改革を積極的に推進していたカリフォルニア州では特にその傾向が顕著で、カリフォルニア大学バークレー校では早くも1960年代の半ばに紛争が始まった。

1960年、カリフォルニア大学のクラーク・カー総長が中心となって、「カリフォルニア州マスタープラン」の法制化が実現した。これは高等教育へのユニバーサル・アクセスを実現するため、入学生の質、教育研究のレベル、授与学位の種類などを基準として、州にある大学を系列化しようというものであった。その結果、カリフォルニア州の大学は、エリートを対象とするカリフォルニア大学系列、中間層を対象とするカリフォルニア州立大学系列、18歳以上の全州民を対象とするコミュニティカレッジ群の三系列に再編成されることになった。1965年、カリフォルニア系列大学は9校（バークレー、ロサンジェルス、デイビス、サンタバーバラなど）で、年間在籍者数は約10万人、カリフォルニア州立系列大学は19校で、在籍者約15万人、コミュニティカレッジ群は総数が100余校で、在籍者数は最も多かった。州民の子弟であれば授業料は無償であった。その他、カリフォルニア州には、世界的に有名な研究大学であるスタンフォード大学、南カリフォルニア大学、カリフォルニア工科大学、クラレモント大学院大学などの私立大学もあった。ニューヨーク州では、1970年、SUNYシステムと呼ばれるニューヨーク州立大学群（64キャンパス、2000年度の在籍者は30万人余）が編成され、カリフォルニア州の大学と同じようなユニバーサル・アクセスの実現を試みた⁽⁴⁸⁾。これとは別に、同州のニューヨーク市には市内各地に18のキャンパス、27万人の学生、2.7

万人の教職員を持つニューヨーク市立大学があった。この市立大学は、1961年、シティカレッジを含めた4年制大学4校、コミュニティカレッジ4校を併合して、ニューヨーク市立大学群制度（CUNY）を発足させ、市民のユニバーサル化に対応した。ニューヨーク市立大学は1948年の創立以来、授業料を無償化したことで有名な大学だが、1961年の改革でもそれが踏襲された。ところが1970年代の中頃になって、ユニバーサル・アクセスの流れの中で予想を上回る膨大な数の学生が押し寄せ、深刻な財政危機に見舞われることになった⁽⁴⁹⁾。このように1960年代、無償の高等教育を提供したのはカリフォルニア州の大学とニューヨーク市立大学だけだと考えられるが、他の州の大学においてもユニバーサル化に対応すべく、それぞれが知恵を絞り、低額の授業料で中等後教育を提供する方策を模索した。そしてその努力を後押ししたのが、1964年に制定された経済機会法と1966年に制定された成人教育法である。というのも、これによりコミュニティカレッジなどに通う困窮学生を支援する措置がとられたからである。コミュニティカレッジはユニバーサル化に対応できる最も優れた組織形態を持っていたが、すでに述べたように、その中身が大学エクステンションと競合することが多く、結果的に、4年制大学はコミュニティカレッジとの棲み分けを強く意識するようになった。またコミュニティカレッジのもう一つの特徴である大学前期教育は4年制大学の3年次への編入を奨励していたが、この大学前期教育を学部へ接続する継続教育の一部として捉える見方も出てきていた⁽⁵⁰⁾。この見方は、コミュニティカレッジの教育を継続教育の一部だと解釈する見方で、コミュニティカレッジの独自性を曖昧にすると同時に、4年制大学などによるエクステンションプログラム・継続教育の独自性をも曖昧にさせる可能性ももっていた。コミュニティカレッジは中等後教育機関として独自の完結教育を行うという使命があったにもかかわらず、その実体は職業教育と大学前期教育が大勢を占め、カレッジそのものがエクステンション専門大学と見紛うばかりの機関になっていた。

マスタープランはカリフォルニア大学系列をエリート大学として分類したが、実はそれ以前から実質的にエリートを対象とした大学であった。エクステンションの分野においても、第二次世界大戦中は軍需産業の専門家・エリート教育を行い、また50年代にはウッズが民間専門職・エリート路線に方向転換していた。1960年のマスタープランは、このエリート路線を明文化したもので、エリート化を加速させる要因となっていた。さてウッズは民間専門職の養成に向かったが、それに加えてもう一つ新しい考え方も導入された。つまり、すでに専門職にあるカリフォルニア大学卒業生の教育、すなわち卒業生を母校が継続的に教育するという継続教育の方向である。そしてその場合、継続教育の内容は卒業生の職業専門教育に限定することなく、他の職業に関する学習、上級学位や新学位の取得、人文社会的な学習など、卒業生の様々な学習ニーズに応えるというものであった。ここにおいてカリフォルニア大学は卒業生のための継続教育・生涯学習の場として気軽にアクセスできる体制を整えることになったのである。この流れの中で、カリフォルニア大学はそれまで頑なに拒み続けたパートタイム学位授与プログラムを、教育の質を担保するという条件つきで、1973年、エクステンションプログラムの一環として開始した⁽⁵¹⁾。

カリフォルニア大学エクステンションがエリート路線を打ち出したのは、マスタープランの制定とエクステンションの伝統によるものだけではなかった。さらに当時の「知識産業」の勃興という社会的背景もあった。すなわち、当時あらゆる形の知識の生産、流通、消費が盛んとなり、ある学者の試算によると、「知識産業」は国民生産の29%を占め、特に知識生産の分野では経済の他の分野と比較して2倍の速度で成長しつつあり、国家発展の重要な鍵になると考えられていた。そのために企業と政府の関係はいよいよ緊密となり、1961年度、国防省はその研究契約の41%をカリフォルニア州に、12%をニューヨーク州に、6%をマサチューセッツ州に委託するようになった。これらの州に契約が集中したのは、この地域に「知識産業」の優れた受け皿となる「学習センター」(Center of Learning)、すなわち研究大学や研究所が数多く存在していたこと、同時に、日進月歩の「知識産業」に従事する人々の再教育・継続教育を行う場として、柔軟で、即応性の高い大学エクステンションが充実していたからである⁽⁵²⁾。このような大学側の姿勢と社会情勢の変化によって、資格修了型プログラム(certificate programs)に対する需要が急速に高まり、それが1970年代以降の大学エクステンションの中核的存在となっていく。

1960年代には第二次世界大戦後最も人気を博した大学エクステンションの一形態が出現した。それは様々な人々が、様々な目的のために、様々な方法で開催するようになった会議形式のエクステンションである。会議は主に大学構内で開催された。規模は50名~500名程度で、期間は全体の2/3が3日以内であって、内容の80%は専門的・技術的内容を扱う職業関連のものであった。会議の進め方もバリエーションに富み、受講者中心のもの、運営実務中心のもの、イメージ中心のもの、組織中心のもの、問題中心のもの、など様々な方法がとられた。これらの会議は多くの人々の関心を集めたが、成人教育関係者も会議の運営方法、会議の過程、会議の成果などを本格的な研究の対象とするほどの興味を示していた。その一例として、シカゴ大学継続教育の研究・プログラムは、1965年、ケロッグ財団の支援を得て「継続教育レポート」の出版を始めた⁽⁵³⁾。

大学継続教育と大学正規教育の境界線が次第に曖昧になってきた1960年代に、アメリカではこのことを象徴するようなもう一つの試みが行なわれた。つまり、エクステンションプログラムを発展させた従来にない新しい学位の創設である。1961年、オクラホマ大学は、数年の準備の後、学術学士(Bachelor of Liberal Arts)という学位プログラムを新設した。ところで、この学位の取得に必要な学習形態が非常にユニークなもので、学生は自分の好きな時間に大学へ行き、受講講目も自分で決めるというものであった。当時やや柔軟な方式をとっていた通信教育でさえも、教材は予め決められ、面接授業を回避することは許されなかった。それに比べると学術学士プログラムは学生個人の自由裁量が最大限に認められ、自由自在の学習方法を選択することができたのである。同年、シラキュース大学も学術学士プログラムをスタートさせ、ブルックリンカレッジ、ゴダードカレッジ、南フロリダ大学、ブリガムヤング大学、西イリノイ大学、ニューヨーク市立大学ブロックポートなどが後に続いた。1970年頃になると、学術学位はその特殊な取得形態から、学習形態学位(Modes-of-Learning

Degree) とか、エクステンションプログラムと外部学位 (external degrees) を合体した成人特別学位 (Special Adult Degrees) として分類されることもあった⁽⁵⁴⁾。

ところで外部学位というのは、1960年代のアメリカにおいて考案された学位で、従来大学内で伝統的な方法で取得してきた、いわゆる内部学位とは根本的に異なる、大学教育の枠組みからはみ出した破格の学位のことである。この学位に対する考え方の根底にあるのは、大学の外部で行なわれている様々な学習体験と学習方法が、質的に大学教育のレベルと同等であると判断されれば、大学の正規の単位として評価されるべきだとの認識である。つまり学習の場を大学キャンパスに限定せず、職場であれ、工房であれ、学校以外の教育機関であれ、質の高い知識や技術を習得できる場であれば、これらを全て大学キャンパスの延長、すなわちエクステンションと見なして当然だという考え方であった。学位の種類も準学士から博士まで、全てのレベルにまたがっていた。オクラホマ大学の学術学位の場合は、学習形態が柔軟であるという特徴はあっても、学習の場はあくまでも大学内が中心であって、それなりに大学の影響も及んでいたが、外部学位は大学の内とか外とかの場所には全く拘束されず、学習成果の質的レベルのみを問題とした学位であった。このような外部学位を導入した大学には、ニューヨーク州立大学エンパイアステート校、ミネソタ首都州立大学、バーモントコミュニティカレッジ、カリフォルニア大学エクステンション大学、壁のない大学 (カレッジ・大学実験組合)、ノバ大学 (フロリダ州) などの大学があった⁽⁵⁵⁾。このような正規の学校教育以外で行なわれる学習経験を正規のものとして認定する方法は、1960年代後半から1970年代前半にかけて、公立中等学校を中心に起こったオルターナティブ教育運動でも共通にみられる現象であった。この運動は、非伝統的な中等教育機関であるミニスクール、フリースクール、オルターナティブスクール、マグネットスクールなどで行なわれる学習経験を、正規の中等教育として認定する方法である。これも学習方法が多様化する時代にあっては、学習経験の評価も多様にすべきであるとの社会の要求に応えたものであった。

1960年代の終わり頃になって、大学エクステンション・継続教育に、その活動を促進するもう一つの新しい制度が導入された。それが継続教育単位 (Continuing Education Unit, CEU) と呼ばれるもので、大学が提供する継続教育、例えば、ワークショップ、セミナー、会議、各種の講座、通信授業、学外講座、非伝統的学習経験、ビジネスや労働組合などとの共催プログラムなどで行なわれる学習経験を単位化して評価しようというものである。継続教育単位は大学が付与する単位とは本質的に異なるもので、大学の学位取得要件単位としては使用することは原則的に出来ず、あくまでも大学が提供する講座等における受講生の接触時間数を基準に与えられた特殊な単位であった。単位の算出方法は、通常10時間の接触時間を1単位とし、主として職業免許の更新、職場研修の証明などに使用された。継続教育単位の導入に当たっては、全米大学エクステンション協会をはじめ、アメリカ大学教務・入学選考協会、連邦教育局、連邦公務員委員会などが推奨し、社会的に広く認知された制度となった⁽⁵⁶⁾。これも勿論今日まで続いている。

1960年代は様々な場所で行なわれる様々な学習経験が正規の学校教育に匹敵するものとし

て評価され始めた時代だが、このような柔軟な学習経験を基盤とする成人学習、生涯教育、生涯学習、継続教育に対する人々の評価は、アメリカに限定された現象ではなく、むしろ世界中が共通に抱き始めていた認識でもあった。例えば、1962年モンリオールで開催されたユネスコ主催の第2回世界成人教育会議において採択された、いわゆるモンリオール宣言は、「成人教育とは正規教育の継続ではなく、継続する学習過程の一部を指す」と述べ、成人教育が学校教育という正規の学習活動の延長ではなく、継続して学習する行為そのものだという視点を導入したのである。さらに1965年、ユネスコ成人教育成人教育課長ポール・ラングラン（Paul Lengrand）は、パリで開催された成人教育推進国際委員会の席上、永続教育（education permanente）について述べ、現代社会におけるライフスタイルとしての生涯教育・学習の重要性を主唱した。このような国際的な生涯学習に対する認識の高まりの中で、それまで世界各国が個別に行なっていた成人教育に関する検証と展望が真剣に討議されるようになった。事実1960年半ばを境に、世界の多くの国々は法令を整備するなどして、国家的義務・戦略としての成人教育や継続教育に本腰を入れ始めた。1960年代はエクステンションプログラムや継続教育の分野でも、まさに「黄金時代」の夜明けを告げる10年間であった。

VII. 1970年代の大学エクステンション

1970年代のアメリカの大学は、1960年代の「黄金時代」から一転して様々な問題が噴出した時代である。1960年代末期から1970年代初頭にかけて全米で起こった学内紛争による余韻はまだ至る所で燻ぶっていた。肝心の大学生の主要該当者となっている18歳人口も逡減に転じた。インフレは進行し、エネルギーコストも急騰した。60年代に新增改築した施設の維持費は膨れ上がり、遊休施設も大きな負担となった。企業体としての大学の管理運営も深刻な事態に遭遇していた。1975年半ばになると、大学の置かれている危機的状況が慢性化しつつあることを、ほぼ全ての学長や理事会が認めるようになった。1978年に発行された『タイム』やその他の全国誌も、大学が「大学が生き残りをかけた闘い」を繰り広げていると分析している⁽⁵⁷⁾。さらに状況を深刻化させたのは、高等教育システムのユニバーサル化現象が起り、大学はそれに対しても有効な手段を講じることが出来ずにいた。ユニバーサル化とは、すでに幾度か説明したように、該当年齢層が高等教育システムに占める就学率が50%を超える状態を言い、同時にすべての青年や成人が高等教育システムへのアクセスを要求する意識変化をも意味していた。その中であって、伝統的学生の予備軍である18歳人口が減少傾向に向かう一方で、高校を卒業してもストレートに大学に進学することをためらう若者が増加した。ところが、それらを相殺するかのように、25歳以上の学生、すなわち非伝統的学生が増加し始めた。特に、女性やマイノリティ・グループの増加が目立った。留学生の受入れやコミュニティカレッジからの編入生も増加した。そしてパートタイム学生の割合も、1970年には32%だったものが、1979年には41%に上昇した。因みに、パート学生の統計を取り始めた1959年度のパート学生の割合は33%だったが、これはパート学生とエクステンション受講生を合計した数字であり、当時のエクステンション受講生の多さを勘案すると、パート学生の比率

は驚くほど低いものであったと推測される。つまり1979年の41%という数字は社会現象と呼べるほどの数字だったのである。

ユニバーサル化とは希望者がすべて自動的に大学へ進学するということではなく、中等教育の修了者、すなわち高等学校修了資格者が、大学を含めたさまざまな高等教育機関を利用して教育を継続していくということである。このような現象は1960年代の終わり頃から1970年初頭にかけて顕著となり、それとともに中等後教育（postsecondary education）という用語が、教育制度の段階区分を表す新たな概念として用いられるようになった。中等後教育の解釈としては、①大学教育と同一である、②大学教育及び大学以外で行われる上乗せ教育（further education、筆者訳）である、③第3段階の全ての教育である、との3つの見方があったが、方向としては第3段階の包括的な教育体系と見、中等教育段階以後の各種の上乗せ教育を含めた教育という見方に定着しつつあった⁽⁵⁸⁾。この中等後教育という新しい概念が、大学エクステンションにどのような影響を与えたかは明らかでない。国有地交付大学を中心として行なわれた大学エクステンションが定着したのが19世紀後半であるが、当時の受講生は高校修了者である必要はなく、また高校に通う者も少なかった。しかし1970年代になると、高校教育はごく当たり前のこととなり、それを前提として、社会構造、産業構造、人間観などの変化に伴って、高校以上の教育に対する要求、すなわちユニバーサル化が自然発生的に出現したのである。教育系統の流れから言えば、高校の次は大学へ進学すると考えるのが普通だが、カーネギー調査でも明らかになったように、大学進学者の中には自分の進路に疑問を持ったり、大学教育に不満であったりして、大学教育から脱落する者が少なからずいた。勿論、大学生という身分を捨てて大学エクステンションの受講生として大学に留まることも可能だが、それにも不満であれば、大学という場から全面的に撤退し、大学以外の教育機関を選択するということになる。これは学生の確保をめぐる大学と他機関が激しい競争に突入するという意味でもあった。

さてこのような状況下で、大学エクステンションの分野で特筆すべきこととして、大学エクステンションにおける継続教育がある。継続教育は文字通り教育を継続することだが、どのレベルから出発するのか、どのような学習を継続するか、だれが学習者となるのか、などの条件によっていろいろな考え方が出てくる。先ほど触れた上乗せ教育も単純に継続教育とするのは可能だが、1960年半ば頃からカリフォルニア大学で展開された継続教育は、主に大学卒業の学力を有する専門職を対象としており、この上乗せ教育の対象となる高校卒業者は当初から念頭にはなかった。継続教育の見方の一つとして、一般（または教養）教育と専門教育を合体させて行くと大学教育となり、それ以外の機関で行なっている教育で一般教育を課さない単一目的型教育が継続教育である、との見解があるが⁽⁵⁹⁾、実情に照らすとこのような明確な区分は不可能であろう。しかし、継続教育という用語は大学以外の機関でもしばしば使用されているので、混乱を避けるためには、冗長をいとわず「大学エクステンションにおける継続教育」とした方がよかったのかもしれない。ともかく、大学エクステンションの多様性は驚くばかりで、学歴を問わない講座、高卒者を対象とした講座、大卒者を対象とし

た講座、専門家とその予備軍を対象とした講座、余暇生活を充実させるための講座、危険・犯罪・災害に対する対策とその防止講座など、「何でもあり」の状態となっていた。これが1960年後半頃までには定着していたエクステンション活動の状況で、1970年代に入ってもこの路線は踏襲され、目新しいものは出てこなかった。1970年代は大学そのものが厳しい状況に置かれていたが、エクステンションも例外ではなかったのである。

1960年代に一部の大学で導入された外部単位認定という試みの中で、エクステンションプログラムが認定の対象となったことから、エクステンションの起爆剤になり得ると期待された。ところが外部単位認定大学として1971年に鳴り物入りで開学した壁のない大学 (University Without Walls) は、運営のまずさも手伝って、1979年に破産に追い込まれ、その経験も継承されることがなった⁽⁶⁰⁾。さらに1971年、壁のない大学に似た理念のもとにニューヨーク市立大学によって設立されたゴダードカレッジも、泣かず飛ばずの尻すぼみ状態になった⁽⁶¹⁾。

法令の制定・施行という点でも、1970年代の大学エクステンションは厳しい状況に直面している。1960年代に制定された高等教育法、経済機会法、成人教育法などは、いずれも直接、間接にエクステンションを支援するものではあったが、1972年に制定された基礎教育機会支援法では、支援の方法が大学に対する支援から学生への直接支援に変更され、エクステンションの財政がますます困窮化する要因となった。1975年の高等教育法も象徴的な法律である。この法律はウォルター・モンデール上院議員が提案した成人教育法が高等教育法の中の修正条項に織り込まれて成立した法律だが、これによるとワシントンに統括部署を新設し、全国の情報収集し、継続教育プログラムを支援し、予算獲得を行なうことになっていた。エクステンション関係者の期待は膨らむばかりであったが、新政権が発足するとこの法律は政策の優先順位からはずされ、1979年度と1980年度の両年とも予算が計上されることはなかった。

VIII. 1980年代の大学エクステンション

1960年代の「黄金時代」を経て、1970年代の苦境の時代を乗り切ったアメリカの大学は、1980年代に不死鳥のように逞しく蘇った。それは社会の変動に合わせて大学の構造そのものを改革したからである。先ず学生構成の変化をみると、18歳～24歳の伝統的学生数は1981年にピークに到達し、それ以降1990年代に向けて下降線をたどった。しかしそれを相殺するため、大学はパートタイム学生や女性学生の積極的受入れに方向転換したのである。例えば、1980年、1,200万人の学生総数のうち、パート学生が41%、また女性学生が全学生の51.4%を占めていた。しかしこれが1989年にはパート学生が43%に、女性学生が54.2%へと着実な増加をみせた。また全国的な大学の構成が圧倒的に公立大学（州立大学、コミュニティカレッジなど）優位となり、公立の学生数も学生総数の78%を占めるまでになった。この傾向は80年代を通して変わることはなかった⁽⁶²⁾。さらに1980年には公立のコミュニティカレッジの学生数が約400万人に達し、大学数は3,200校、州立大学は1,500校になった。また同年、教授の数は68.5万人となり、博士号授与数は3.3万人となった。これらの学生数、教授数、

博士号の数は80年代を通して増加の傾向をみせた。しかしこのような物理的な変化にとどまらず、教育の中身の点でも構造上の変化が起こっていた。すなわち、従来の文理系学部中心の教育が次第に職業関連学部主流の教育へと移り、もっとも存続が危惧されていたリベラルアーツ・カレッジや教員養成大学さえも職業教育を導入するか、または成人プログラムへの転換・併用を図るなどして、危機を乗り切ることに成功した。さらにその他の事項について「黄金時代」初頭の1960年と1980年とを比較してみると、ユニバーサル化を宣言した州は1州から50州へと増加し、ユニバーサル化が完全にアメリカ大学教育の理念として定着した。また教育予算の面では、連邦研究開発費が13億ドルから43億ドルに増加し、連邦学生補助金も3億ドルから100億ドルへ、州政府による高等教育運営費も40億ドルから210億ドルへそれぞれ幾何級数的に増加した。つまり研究開発が重視され、州政府が州立大学の運営に深く関与するようになり、学生個人の要求に直接応えることの出来るシステムに方向転換したのである⁽⁶³⁾。さらに、パートタイム学生、女性学生、非伝統的學生などの増加は、大学にカリキュラムの改定や授業形態の弾力化を迫り、その一方で施設面では保育所や特別ラウンジなどの建設、キャンパスセキュリティの確立、交通機関の整備などを強く要請した。このような大学の構造的変革の時期にあつて、カーネギー財団が支援した多くの報告書や提言書も次々と出版され、またその他の教育改革、教育分析、教育提言などに関する書籍や資料も相次いで公表され、大学改革の指針として大いに利用された。では以上の構造的変化が大学エクステンションにどのような影響を与えたのか、ここでエクステンションに的を絞って見てみたい。

1915年の結成以来、大学エクステンションの活動をまとめあげてきた全米大学エクステンション協会が、1980年になって、継続教育が従前のエクステンション活動をはるかに上回るようになったとして、その名称を全米大学継続教育協会（National University Continuing Education Association）に改めたことは既に述べた。改称によって活動の実態がより透明度の高いものとなり、連邦政府からの予算獲得が容易になるとの思惑も働いていた。協会と連邦政府との協力関係は古く、改称にいたるまでの20年間をとってみても、議会の委員会では委員として務めたり、教育長官の諮問機関である全米継続教育審議会では証言したり、さらには大統領指名委員として、継続教育やエクステンションに関する連邦政府の政策立案に重要な役割を果たしてきた。それだけに1975年の高等教育法の苦い経験を踏まえ、1980年制定の高等教育法にはことのほか大きな期待を寄せていた。しかし予算は大学の構造改革に伴う学生支援や研究支援に向けられ、さらに1970年代に州が継続教育予算を統括するようになると、予算の確保がより一層困難になった。結果を出せない全米継続教育審議会に対する期待はやがて不支持に変わり、審議会自体も1987年に廃止された⁽⁶⁴⁾。このことから明らかなように、1980年代の大学エクステンションは厳しい船出を強いられた。協会の名称変更の効果もなかったわけである。ところで名称変更については先にも触れたが、ここで一言付け加えておきたい。確かにエクステンションという名称には昔日の農業エクステンションを髣髴させ、世界の工業国を自認する一部のアメリカ人にとっては時代錯誤的な印象を与えていた。一方で継続教育という用語には包括的意味があり、同時に技術革新が急激で、高学歴社会が進行して

いる社会情勢を忠実に反映していると考えられた。しかしすでに説明したように、継続教育という表現は、大学以外の中等後教育機関を意味することも多く、また1980年代に出現した類似の用語、例えば継続学習（continuing studies）、非伝統的学習（nontraditional study）、生涯学習（lifelong education）などと混同されることもあって、大学のみ都合のよい分かり易い用語とは言い難い側面があった。そもそも、エクステンション＝農業エクステンションというのは誤った解釈で、むしろ大学エクステンションという用語の方が、継続教育よりもその活動の本質を表す総括的な意味を持っているという解釈も有力であった。さらに、大学エクステンション活動の老舗であるハーバード大学、ミネソタ大学、ウィスコンシン大学、カリフォルニア大学は現在でもエクステンションという語に誇りと愛着を持っている。従って、本稿においても本質的で歴史的な名称でもあるエクステンションという語にこだわっている。

1981年は、カリフォルニア大学ロサンジェルス校開放部（UCLA Extension）部長のフランドソン（Frandsen）が死去した年であるが、同時に、彼が推進したエクステンションの新手法、すなわちマーケティングが脚光を浴びるようになった年でもあった。すでに述べたように、カリフォルニア大学は、戦時中から産官学合同のエクステンション講座を開設し、また同大学卒業生や専門職などのエリートを対象とした講座を開拓した実績をもっていた。ところが1970年代に入ってエクステンション講座が州全体に分散されると、州の予算措置の方法も変更され、ロサンジェルス校は財政的ピンチに陥った。その打開策としてフランドソンが導入したのがマーケティングという手法である。その手法とは、講座の企画運営について、従来のように成人教育の専門家や学者に依存することをやめ、代わりにマーケティングの専門家をスタッフとして起用し、さらに経営管理、出版、会計、ビジネスマンが協力するという体制をとる手法のことである。そして1980年代のロサンジェルス校はマーケティング手法で経済的、財政的、知的エリートに奉仕するという新しいエクステンションの形態を確立した⁽⁶⁵⁾。ここにおいて、地域貢献というエクステンションの本質である奉仕的活動が、大学開放部（と大学）に資する営利事業へとその性格を転換することになった。エクステンションの営利主義というのは、エクステンションの運営が独立採算制をとっている限り避けて通ることのできない副産物であるが、あからさまに利潤追求を標榜することはエクステンションの存在価値が疑われるとして自粛する傾向が強かった。アメリカでは大学のビジネス化が絶えず話題になってきたが、カリフォルニア大学ロサンジェルス校開放部は明確にその路線を歩むことを宣言したのである。エクステンションの覇者の決定であってみればその影響は計り知れないものであった。

1970年代から、連邦政府が握っていた教育の権限と教育予算の権限が大幅に州に委譲されるようになったが、その流れは1980年代にも引き継がれた。そのような情勢の変化の中で、大学エクステンションに関連することと言えば、1984年に制定された経済安定のための教育法（Education for Economic Security Act）である。この法律は、地域の学校（初等・中等学校）と企業、地域社会、大学などの高等教育機関が連携して、特に数学、科学、技術教育

の分野でパートナーシップを構築することを目的としていた。つまり連邦政府主導の大型国家プロジェクトではなく、地域の諸機関が連携して行う地域特性型の教育活動であった。費用は州が負担することを原則としたが、いろいろな財団が一部か全部を支援することもあった。このパートナーシップはさまざまな形態をとって実施されたが、一つの例として、地域の学校と大学が協力して学習者の学力や能力を伸張しようという計画があった。ジョンズ・ホプキンス大学は、数学や語学に秀でた地域の中学生を対象に英才教育プログラムを開発し、学習成果は単位として認定し、希望者にはカレッジ・ボードの大学単位プログラムも用意した。その他に夏季プログラムや土曜学校も開設した。さらに衛星放送を利用してサービスエリアを州外へ拡大し、ペンシルバニア、ニューヨーク、カリフォルニア州の大学にも学習センターを設置した。つまりこの地域プロジェクトは全国対象のエクステンションに変貌をとげたのである。大学と地域が連携するこの種の英才教育は、コロンビア大学、カリフォルニア大学バークレー校、ニューヨーク州立大学などでも行なわれた。この一連のプロジェクトが持つユニークな点は、地域が大学に委託した連携プログラムであったこと、また受講者が中学生という若年者であったことなどである。つまり、エクステンションの受講者を成人かそれに近い青年にまで拡大し、従来の常識を破る運営方式を取ったのである。二つ目の例としては現職教師を対象とした研修プログラムがある。1973年、カリフォルニア大学は学校教師に対する全米書き方プロジェクトを開始し、1984年頃には複数の財団からの支援も得て、全米46州の大学と地域の学校を結び、年間7万人以上の教師の研修を行なった。また全米161大学がネットワークによって結ばれ、イギリス、カナダ、オーストラリアなどにある海外の機関とも提携した。勿論これも大学エクステンションの活動の一環である。三つ目の例も教員研修である。これはナショナル・ファカルティと呼ばれる全国的規模を持つ現場教師の授業技術改善プロジェクトで、全米人文科学財団の支援を得て、1978年に開始された。これは1984年頃までに全米700大学の教授陣が地域の教育委員会や学校と提携し、数多くの教師の指導に当たった。他にも教師研修プログラムとして、ペンシルバニア大学の基礎学力運動、プリンストン大学のマスター・ティーチャー研修プログラム、ワシントン大学の全米教育刷新ネットワークなどがあった⁽⁶⁶⁾。以上のプログラムやプロジェクトでは、700大学が関与した巨大エクステンションもあり、大学の単独事業であった従来のエクステンション活動が、新しいメディアの出現によって大学コンソーシアム形式の事業として大規模に実施されるようになった。衛星放送の時代においては、大学エクステンションが大学間、州間、国家間の壁や境界を越えて行なわれるようになるのは当然で、エクステンションの形態が柔軟になる一方で、その運営はより複雑な方向へと向かった。教師研修は昔から大学エクステンションの主要事業であったが、それが中等教育の危機的状況に直面した1980年代に、地域がそれぞれの教育を改革するために、より積極的に大学との提携を図るようになったのである。いづれにしても連邦政府は法律によって地域性の高いプログラムに教育予算を重点的に配分するようになり、また地域は財団などの支援も得ながら、大学エクステンションと新たな関係を構築するようになっていった。

先に1970年代の大学エクステンションを扱った箇所、エクステンション活動と関係が深かった壁のない大学とゴッダード大学の失敗例を紹介した。ところで、これらの失敗にもかかわらず、大学エクステンションと非大学学習活動を単位化するという試みが完全に消滅したわけではなかった。例えば、1984年頃、ニューヨーク州立大学群に所属するエンパイヤー・ステート・カレッジはいわゆる壁のない大学の一つであったが、この大学の学位授与要件単位をみると、伝統型大学で取得した50単位、教室外で行なわれる予習学習25単位、自主学習の44単位となっていた。教室内で行なわれる通常の授業はなく、その代わり伝統的大学と同等の質を担保するための厳格な単位評価が行なわれた。ミネソタ州のメトロポリタン州立カレッジでは、学生が個別に「個人別教育計画」を作成し、それに沿って学習を行なう方法を採用した。全体の約20%は自主学習時間となっていて、授業の大半は夜間か週末に行なわれた。ニューヨーク市にあるニューロシェル・カレッジのやり方も学生自身に学習課程を組み立てさせる方法だが、職場経験や自学自習活動を単位として認定した。例えば、労働組合委員の仕事、独学でマスターしたクラリネットの演奏技法、趣味で行なったヘミングウェイ作品の文芸批評なども認定の対象となった。ニュージャージー州にあるトーマス・A・エジソン・カレッジでは、他大学で取得した単位の証明書、資格証、学歴証明書、大学外で学習したものの証明書、知識テストの結果などを提出させ、それを大学基準協会加盟大学の教授が評価し、学生が取得した単位の過不足などについてアドバイスを行なう方式をとっていた。このカレッジの学位取得に必要な単位を取得するため、カレッジの学生は州内のすべての公私立大学に在学していたほどである⁽⁶⁷⁾。このように非伝統的大学が行なっている単位認定の背景にあるのは、正規の学業ではなくても、ある一定の水準に達していると認められる学生の個人的体験、自主学習、自主研究の成果は正規授業と同等に評価すべきだとの考え方である。そこには、正規授業以上の知識や技術を習得したという学生の自信や自負があった。しかしこれらの試みはニューヨークを中心とする特定の地域に限られた実験的な性格が強く、全国的に事例が多いというわけではない。特に単位の認定方法に関しては絶えず議論や批判の対象となっていた。ともあれ、これらの自主学習や自主研究には大学エクステンションも直接、間接に関係しており、その動向については関係者も絶えず注目していたのである。

1980年の高等教育法が継続教育関係者を大いに失望させたことはすでに述べた。ところが1986年に高等教育修正法が制定され、パートタイム学生に対する財政的支援が大幅に拡大されることになった。今やパート学生が学生総数の42%を占めるまでになったが、多くの学生は困窮状態にあり、放置すれば大学そのものが危機に瀕する可能性があったからである。そしてこの支援拡大に尽力したのが全米大学継続教育協会であった。制定の前年、ニューヨーク大学継続教育部長のH. J. ステッドマンは連邦議会の中後教育小委員会で証言し、協会を代表してパート学生の窮状を訴え、パート学生の支援に尽力した⁽⁶⁸⁾。ところで1972年の基礎教育支援法と1980年のベル法は困窮学生に対する支援を目的としていたが、1986年の修正法はパート学生が対象であり、その中にはエクステンション講座を受講する学生も多かったことから、継続教育協会も積極的に支援したというわけである。

このように非伝統的學生を中心とするパートタイム學生が数多く出現してくると、高校からストレートに進学してくる若者とは異なる別種の教授法や学習法の確立が求められるようになった。このような要求の中で、成人学習者の学習スタイルとそれに見合う教授法を理論化したのが、1951年に合衆国成人教育協会の初代事務局長を務めたことがあるマルコム・ノールズ (Malcolm Knowles) であった。ノールズは1980年、『ペダゴジーからアンドラゴジーへ』 (From Pedagogy to Andragogy) を出版したが、これが関係者の注目するところとなり、大学において成人教授法の基本図書として扱われるようになった⁽⁶⁹⁾。この本は、その表題が示すように、従来の子供とその延長線にあるストレート學生を対象とした教授法・学習法から、成人を主体とする教授法・学習法への転換を示した著書である。ノールズは成人には独特の学習法があるとし、その独自性に配慮した教授法を主張した。すなわち、成人学習者は自らの経験や管理能力を尊重する傾向があり、また抽象的な事柄よりも実際の課題に興味を持ち、その動機づけも出世よりは内発的達成観に根ざしたもので、これらのことに配慮した教授法を採用しなければならないと主張した。彼はこの主張に従ってアンドラゴジーの理論を分かりやすく説明し、それに基づいた教授法も併せて提示した。それが人々の賛同を得ることになったのである。この本は、正確に言えば、1970年に出版された本の改訂版であるが、10年を経てその真の重要性が認識されるようになったと言える。因みに、アンドラゴジーという語は、ヨーロッパからアメリカにもたらされたもので、ノールズはそれを広く紹介した1人であった。

先に、壁のない大学などの一部の実験的大学で、非伝統的方法で修得した成果を学位要件単位として認定することがあったと指摘した。そしてそれには大学エクステンションが大いに関与していたとも述べた。つまりエクステンションで修得したものが学習成果として評価されることがあったからである。ここで、1980年代の半ば、大学継続教育プログラム、すなわち大学エクステンションプログラムを、単位付与の有無という観点から整理しておきたい。継続教育プログラムは大別して3種類に分けることができる。第一番目は単位付与プログラムで、大学の学位要件単位として開講されている正規科目を、正規學生と同じ条件で受講し単位を取得する場合である。しかし正規科目を受講しているからといって、受講生が必ずしも学位を目指しているというわけではなく、就職、転職、自己啓発などの目的の為に、低廉でレベルの高い正規科目を受講しているのである。この場合の學生の身分は正規學生もなくパートタイムの學生でもなく、単なる大学エクステンションの受講生で、エクステンションの一形態である正規科目の受講を実行している状態である。第二番目は非単位プログラムで、学位取得などは全く意図しない、職務向上か自己啓発かのいずれかの目的で開設されている継続教育プログラムを指す。このプログラムは授業・学習形態も多種多様で、会議、ワークショップ、短・長期コース、シンポジウム、週末・夜間コース、季節コース、通信学習、フィールドスタディ、旅行学習、レクチャーシリーズなどがある。その中でも特に職務向上を目的とするプログラムには、会計士、建築士、医師、歯科医師、技術者、法律家、看護師、薬剤師、ソーシャルワーカー、教師などを対象としたものがあり、主に継続的研修を必要とする

専門職の人々が受講する。通常、これらの専門職は、免許更新のために毎年一定時間の研修が義務づけられており、受講がその義務の一部となっていることがある。当然のことながら、プログラムの質は高く、評価も厳格に行なわれる。プログラムの質が劣悪ならば、スポンサーや受講者からは重大なクレームがつき、直ちに研修先の変更が行なわれることがある。さらに、このような義務的な研修プログラムの他に、就職、昇進、転職などの目的で受講者が自主的に受講する資格修了型プログラム（certificate programs）がある。このプログラムも次から次へと開講されている。むしろ数としてはこの方が義務的な研修プログラムよりもはるかに多い。この資格修了型プログラムは、大学の裁量で単位が付与されることがある。しかし受講者の多くが学位保持者であって、彼らの関心は学位よりも自身の職業上の能力アップである。大学単位が付与されない場合でも、先に紹介した継続教育単位は与えられるのが普通である。第三番目も非単位プログラムで、主に自己啓発とライフ・スキルの習得などを目的としている。自己啓発プログラムの場合、個人の生活の質を高めることを目的としており、芸術や人文科目に関するエクステンション講座がその役割を担う。ライフ・スキルの場合は、日常生活に役立つスキル、すなわち対人コミュニケーション法、買い物の仕方、水泳、応急処置、識字能力向上などを学ぶ。また変わったところでは、高齢化社会を反映して、老人のみを対象とした特別プログラムも実施されている。これは老人大学（Elderhostel）と呼ばれているもので、勿論非単位プログラムである。このプログラムも大学と連携して実施されることが多い。一例として、1987年、アメリカとカナダにある約740大学が、6万7千の現役引退者を対象に、1週間の大学レベルのプログラムを実施したことがあった。その時の内容は老人の生活の向上を図るものであった⁽⁷⁰⁾。

以上の3種の継続教育プログラムのうち、第一番目のタイプでは、受講生の身分こそ一般人であるが、大学の正規科目を正規学生と同一の条件で受講している。この場合、受講している科目数は少ないが、それを除くと履修方法はほぼパートタイム学生と同じである。第二番目のタイプの研修講座は、スポンサーの委託を受けて大学が開講している場合である。つまり委託先の要望を入れ、その条件に合わせて大学がtailor-made講座に仕立て上げるのである。ただ委託講座は費用が割高であることが多く、経費節減のため大学側が開講している一般の資格修了型プログラムに相乗りして、それを研修科目として受講を義務づけることがある。資格修了型プログラムについてはすでに紹介したが、このプログラムは大抵マーケティング手法で開発されたプログラムで、担当部署がニーズを掘り起こすか、またはニーズを先取りするかなどかして、受講者にとって役に立つ最新の情報・技術を満載して魅力的な内容にするのが特徴である。そうでなければ受講者が寄り付かず、利潤を生むことも出来ない。独立採算というエクステンションの活動方針からすれば当然のことであろう。第三番目のタイプは敢えて大学が提供する必要のない分野と言ってよい。特にライフ・スキルの場合など、コミュニティカレッジが最も適切に対応できるが、カレッジへのアクセスが困難な場合は、地域の特殊性、地域と大学の伝統的な関係、施設設備の有無、担当者の確保などを考慮して、大学が開講することがある。芸術や人文・社会に関する科目の場合、レベルが高くなればな

るほど、大学以外での提供は難しくなる。二番目のタイプについて敷衍すると、1986年～1987年の統計によれば、アメリカの高等教育機関が授与した資格証明書（certificate）のうち、約1.1万件が学士号保持者であった。厳密には、学士号保持者の割合が60%で、修士号保持者は40%を占めていた⁽⁷¹⁾。この数字からみても、大学が実施している継続教育プログラムが、大学卒業者、すなわち学士号保持者に対する継続教育の受け皿となっていることは明らかである。そもそも資格修了型プログラムの歴史は古く、大学エクステンションの誕生と共に始まった。ただ当初のプログラムは農業、技術系が多く、数もそれ程多くなかったが、1980年前後の社会構造の急激な変化に伴い、その種類も範囲も急激に広がり、次第に継続教育の主役の座を占めるようになったのである。

ここで1980年代後半（1986年～1987年）に実施された、いくつかの特徴的な大学エクステンションを紹介しておきたい。その中には、伝統的エクステンションプログラム、委託契約による修士号プログラム、継続学習部による博士号授与プログラム、さらにパソコン通信を利用したMBA（経営学修士）授与プログラムなどがある。先ず伝統的エクステンションとして、ブリガムヤング大学がある。この大学はユタ州にあり、ある宗派が設立した大学であるが、そのエクステンションプログラムの受講者数は37.66万人にも達した。これは全米最多の継続教育受講者数であった。受講者の2／3は北米協会の会員で、大学の教員が講師を務める出前講座（outreach programs）を受講した。ジョージワシントン大学は、ワシントン特別区にキャンパスを構えているが、連邦政府の委託を受けて、特別区と隣接するバージニア州に駐屯している軍人を対象に、エンジニアリング、行政、管理、教育の分野で、パートタイム修士号プログラムを実施した。シラキュース大学は、ニューヨーク州にある大学だが、オフキャンパス・センター（分校）の教育に関しては長い歴史を持ち、グラフィックアート、ビジネス、エンジニアリング、コンピュータサイエンスの分野で、外部修士号プログラムを開始し、全米で活躍する現役プロに強くアピールした。メリーランド州にあるジョンズ・ホプキンス大学では、継続学習部が提供するコミュニケーションとカウンセリングの二つの分野で博士号プログラムを実施した⁽⁷²⁾。さらに新しい分野の例としては、アリゾナ州にあるフェニックス大学が、1989年から、パソコン通信を利用した「オンラインキャンパス」をスタートさせ、MBA（経営学修士）プログラムを開始した。ホストコンピュータをサンフランシスコに置き、教員とのやりとり、レポートの提出、学生同士のディスカッションなどがすべてパソコン通信で行なわれた。ホストコンピュータにアクセスするのは月に1時間～2時間半程度だが、その時間帯に文書・メッセージの読み込みや発信が行なわれた。平均学習時間も1週につき20時間～25時間程度であるが、教材の読み込み課題も多く、また教員と学生とは電子メールを通じてディスカッションへ参加することが義務づけられており、学生のパフォーマンスもすべて記録され、通信制大学院よりも厳しい学習環境であった⁽⁷³⁾。ブリガムヤング大学のような伝統的エクステンション活動は別として、仮に、今紹介したプログラムを大学本体が行なおうとすると、その準備と手続きだけでもかなりの時間と労力を要する。しかしエクステンションの場合は、必要に応じて臨機応変に対応できるという強みが

ある。また内容的にも従来からある資格修了型プログラムを充実・格上げしたようなものが多く、大学のノウハウも十分に、容易に生かすことができる。まさに継続教育の長所が生かせるシステムなのである。

すでに述べたように、1970年代の終盤頃から、大学以外で非伝統的方法によって修得された学習成果が、大学の学位要件単位として認定することが行なわれていたが、1980年代に入っても一部の大学がその方法を採用していた。例えば、エンパイヤー・ステート・カレッジもそのような大学の一つで、1980年代の半ば頃、次のような評価・認定を行なっていた。すなわち、①学習経験の評価、②大学検定試験などの試験結果の評価、③軍隊、企業、産業界が実施した非単位コースを先ずアメリカ教育審議会が推薦し、それに基づいて受入れ大学が行なう評価、④他大学が行なった単位認定の追認評価、などである。このように単位認定の方法が緩和されるようになった背景としては、まず学生からの要求が年を追ってますます強くなってきたこと、大学側も学生確保の為に入学条件の緩和に向けて次第に理解を示すようになってきたこと、さらにコンピュータ、テレビ、通信衛星などの導入に伴い大学の授業形態と単位の評価方法が多様化したことなどによる。そもそも大学エクステンションプログラムは非単位コースの宝庫である。すでに触れたが、委託研修コース、資格修了型コース、教養コース、技術移転コース（新技術の紹介、移転、応用などを指導するコース）、一定時間の体験を必要とする接触訓練コース、さらに定番の会議、シンポジウム、講座、セミナーなど実に多種多様である。非単位コースとは言え、総合的にみて学習機会の多様化、高度化、現代化という点では大学以外のいかなる継続教育機関も真似のできない内容となっている⁽⁷⁴⁾。従って、エクステンション講座の内容が専門的なものになればなるほど、充実すればするほど、さらに最新のものになればなるほど、受講生の中には単に大学継続教育単位を取得するだけでは満足せず、他学位や上級学位に使用できる大学の正規単位として認定するよう要求を強めていったのである。

委託研修プログラムや資格修了型プログラムの実施は専門職の養成や研修とのつながりが強かったが、1980年代は専門職の評価が一段と高まると同時に、専門職それ自体が細分化し、より多くの新しい専門職が次々と生み出された時代でもあった。つまり、複雑化・多様化・高度化した生産、流通、消費、サービスなどの細かい分野において、それぞれプロの知識や技術が必要とされる時代になったのである。それまで専門職と言えば、伝統的なところでは医師、弁護士、一級建築士、公認会計士、大学教授、学者、上級政治家、一流の経営者、一流の工芸家や芸能者などがおり、また新規参入とも呼ぶべき専門職には技術者、教員、看護師、森林管理者、店舗マネージャー、広報担当者、ハイテク農家、銀行員、保険業者などが認知され始めていた。伝統的専門職や新規専門職の一部は、それぞれ独自の団体や組合を持ち、その職能団体が中心となって技術の向上や相互の親睦の対策を図ることを常としていた。研修なども当然そこで行なわれた。しかし状況の変化が急激で、知識や技術なども日進月歩で更新される時代にあっては、職能団体だけでは対応できない事態が出てきた。そこで、研修の委託先として目をつけられたのが大学で、それは職能団体のニーズに応じて柔軟にプロ

グラムを開発する能力があり、また教育の熟達者でかつ職能団体のメンバーでもある教授陣が常駐している便利な機関でもあった。つまり、職能団体は本来の任務を大学に委託し、大学側は提示された様々な条件に照らして委託講座受理の可否を検討するようになったのである。ところが大学が受理を決定すると、大学内部には職能団体に利用されているとの批判の声も出てきた。この両者の綱引きの間隙を縫って民間の団体も新しいプログラムの開発に参入し、新規のプロバイダーとして多額の利益をあげる例がでてきた⁽⁷⁵⁾。そしてそれが大学エクステンションを刺激することになり、他機関に負けないような高質のプロバイダーを目指して、理念、内容、費用、付加価値などの点で絶えず改善・見直しを行なったのである。

1980年代は専門職の増加が話題になった時代だが、同時に専門職そのものを学問の対象として扱い始めた時代でもある。その象徴的な出来事が、1980年、セリル・O・ホール（Cyril O. Houle）が出版した『専門職における継続学習』（Continuing Learning in the Professions）である。ホールは1960年代の終わり頃から研究に着手し、一貫して様々な専門職の中身を分析して各専門職の研修方法を調査してきた。しかしこのような専門職に関する研究はホールの独断場というわけではなく、グリフィス、サベロ、スカンラン、ニューレン、スターンなどの研究者も続々とその成果を刊行した。その中で、特にグリフィスは、専門職の職種と関係なくその研修の方法に驚くべき共通点があると指摘した。すなわち彼によれば、職種の如何を問わず、研修の95%が職種関連の訓練に終始し、職種の教育はわずか5%に過ぎなかったというのである。つまり研修のほとんどの時間を機械的な技術訓練に費やし、その職種が持っている社会的、教育的側面が蔑ろにされていることが明らかにされたのである。ところで、専門職に関する研究は、今列举した個人の研究に止まることなく、団体にも及んだ。例えば、アメリカの全米大学継続教育協会とカナダの協会は合同で継続専門教育分科会を設置して研究を開始した。職能団体も独自に継続教育をテーマとした学術誌を刊行している。発行された紀要のいくつかを挙げると、『健康専門職継続教育紀要』（Journal of Continuing Education in the Health Professions）、『ソーシャルワーク継続教育紀要』（Journal of Continuing Social Work Education）、『看護継続教育紀要』（The Journal of Continuing Education in Nursing）、『看護スタッフ資質向上紀要』（Journal of Nursing Staff Development）、などがあった⁽⁷⁶⁾。

IX. 1990年代の大学エクステンション

1990年代の大学エクステンション活動は、基本的に1980年代路線の延長であって、本質的な変化はなく、むしろIT機器の普及や社会のニーズなどの変化に伴って、大きな量的変化が達成された時代であった。活動にしても生き残りに成功した活動とサバイバルに失敗した活動との活動成果が明白となり、自然淘汰が緩やかに進行した時代でもあった。大学生の構成は安定していた。例えば、1990年の大学生総数は約1,382万人で、1997年になっても微増の約1,435万人に留まっていた。増加分は約53万人だが、その増加率はほぼ横ばい状態と言

えるものである。一方、1990年と1997年の両年のパートタイム学生の比率はそれぞれ43%と42%となっており、ほぼ同じと言ってよい。女性学生の比率も55%から59%へと微増に止まった⁽⁷⁷⁾。その他1980年代に見られた一連の顕著な現象、例えばパートタイム学生（と女性）の増加、公立大学志向の定着、職業関連学部への転換などに匹敵するような大きな変化は認められなかった。確かに大学のユニバーサル化が加速して、大学以外の中等後教育機関において受講生が増加する現象が生じた。また中等後教育機関に進学する学生の中には高等学校の卒業証明書ではなく、一般教育向上（General Education Development, GED）試験の結果によって入学する者も出て来た⁽⁷⁸⁾。しかしこれらの新しい状況は大学や大学エクステンションに本質的な変化をもたらすほどのものではなかった。

カリフォルニア大学ロサンゼルス校のエクステンション活動を見ても、本質的な変化は認められない。1995年度、ロサンゼルス校は1.3万のコースを開講し、受講者も40万人を数えた。この数字はそれまでの数字より多いものであったが、資格修了型プログラムが増加・充実の傾向を持続し、一方で学位取得プログラムの中で特に人文社会科学系の減少が続き、また受講者の70%以上が大学卒業資格保持者である（これは1992年度）⁽⁷⁹⁾、などという従来の傾向に基本的な変化はなかった。IT機器を利用した高等教育、継続教育、エクステンション活動、生涯学習などの分野では、スタンフォード大学、カリフォルニア・バーチャル大学、カリフォルニア大学群、カリフォルニア州立大学群、西部地区知事大学群、全国テクノロジー大学など、アメリカ西部地区の大学を中心として、意欲的な遠隔教育の試みが行なわれた⁽⁸⁰⁾。これらの機関が掲げる目的、種類、形態、規模などは多種多様であるが、ITを活用するという共通した手法はすでに1980年代に始まったもので、これも本質的な変化ということにはならない。

1990年代は、大学が外部機関と提携して利潤追求に奔走しているとして厳しい批判を浴びた時代でもあった。つまり、大学がIT関連コースを売り込むためにベンチャーキャピタルと提携したり、医科大学院が医師教育プログラム作成の見返りとして製薬会社から資金提供を受けたりするなど、大学の営利化が一層進んでいた。また大学のエクステンション・スクールを利潤スクールと見なし、他部署がその収益金を搾取するという行為に及ぶことなど、エクステンションの持つ有益な教育的機能を麻痺させる事例も生じた⁽⁸¹⁾。しかし、これまで見てきたように、アメリカの大学が企業などの外部機関と提携するのは珍しいことではなく、またエクステンション部を大学当局が付属物扱いするのも日常茶飯事に行なわれてきたことである。1990年代はこれらが大学本来の機能に深刻な影響を与え始めたということで、危機意識が顕著になったのである。勿論、このような営利団体との行過ぎた提携が大学に本質的な変化をもたらす可能性はあったが、全体として事態はまだそこまで進行していなかったというのが一般的な見解であった。

本質的な変化ということでは、むしろ継続教育の中心地であるカリフォルニア大学やニューヨーク大学におけるエクステンション受講生が圧倒的に大学卒業者であるという事実を挙げた方がよいかもしれない。これらの大学ではエクステンションを受講する卒業生の主な目的

が学位取得ではなく、大学卒業後の教育、つまり高等教育後教育又は学位取得後教育にあったことが明白であった⁽⁸²⁾。すでに見てきたように、1970年代に高等教育へのユニバーサル・アクセス化が起こり、それと相前後して中等後教育の論議という、高等教育に対する本質的な見直しが始まった。この現象と同じように、大学における継続教育・エクステンション活動を、高等後教育・学位後教育の一般的な受け皿としている状況が出てきたのである。もしこの高等後教育などが法令によって正式な教育活動として位置づけられると、高等教育の本質、ひいてはエクステンションの本質を根本から覆すことになる可能性がある。カリフォルニア大学はすでにこの方向に進んでいる。そしてアメリカではこのような大学が21世紀に増加することはほぼ間違いない。そうすると高等教育全体の見直しと大学エクステンションの再定義が必要となってくる。それとも、全く予想もつかない第三の方向へ進むのだろうか。日本との関連にも注意しながら、今後の動向を見守りたい。

おわりに

本稿の目的は、20世紀アメリカにおける大学エクステンション活動を概観することにあつた。地理的、時間的な制約のため、初期の目的が十分に達成されたとは言えないが、一世紀にわたるエクステンションの大きな潮流を示すという試みについては、それなりの成果が得られたと考えている。今後の課題は多い。先ず、21世紀に入ってから動向である。5、6年という期間は動向を研究するには短すぎるかもしれない。しかしその兆候を探ることは可能であろう。次に、各時代の個別研究である。本稿では、大体10年刻みの時代設定をしたが、それは便宜的な分け方であって、内容の調査如何では時代区分と期間を別途に設定する可能性は充分にある。さらに本稿では、アメリカの東部のマサチューセッツ州とニューヨーク州、西部のカリフォルニア州、ウィスコンシン大学とシカゴ大学など、特定の地域や大学に関する記述が多いが、それは筆者が収集した資料の制約を受けた結果であって、それによって全体的な傾向を示すことは出来たと考えているが、細部については不十分であると言わざるを得ない。

他の州や他の大学などを取り上げ、その歴史や現況を調査する、いわゆるケーススタディを試みるのも今後の課題となるだろう。またエクステンションの運営に関する個別の研究も必要である。例えば、大学との関係（大学組織上の位置づけなど）、運営組織、運営スタッフ、運営資金、施設設備、教員スタッフ、教員に対する報酬、プログラムの企画運営、教材作成、受講生募集、点検評価体制など、細目に分けて調査することも有益であろう。さらに高等教育、特に現在の大学教育の中におけるエクステンションの位置づけに関する研究も求められる。その上で、アメリカのエクステンションと他国との（特に日本との）比較研究も将来の興味ある研究分野となろう。本稿の研究でエクステンションの概観を示したのは、将来の研究の端緒を開くという意味合いが大きい。アメリカの大学の多様性と規模の大きさは世界でも類がない。エクステンション活動についても同様である。個性のあるアメリカの特定の大学にけるエクステンションの現況調査も興味深いテーマとなろう。以上の研究課題

を目の前にして、ますます意欲が高まっていくのを禁じ得ないが、今は将来の機会を待つほかはない。

(注)

- (1) 西平功「アメリカの大学における開放プログラム成立の歴史的背景に関する研究」『沖縄国際大学外国語研究』第8巻第1号、2005年3月、15-34
- (2) M. トロウ（喜多村和之編訳）『高度情報社会の大学—マスからユニバーサルへ』玉川大学出版部、2005年、89；クラーク・カー（小原芳明他訳）『アメリカ高等教育の大変貌 1960年—1980年』玉川大学出版部、1996年、188
- (3) John R. Morton, *University Extension in the United States: A Study by the National University Extension Association*, University of Alabama Press, 1953, 9-13
- (4) Rae W. Rohfeld, ed., *Expanding Access to Knowledge; Continuing Higher Education, NUCEA • 1915-1990*, Washington D.C.: National University Continuing Education Association, 1990, 20-22
- (5) Roger W. Axford, *Adult Education: The Open Door*, Scranton, Pa.: International Textbook Company, 1969, 45; Quentin H. Gessner, ed., *Handbook on Continuing Higher Education*, N.Y.: Macmillan Publishing Company, 1987, 24
- (6) Rohfeld, *op. cit.*, 16-17
- (7) Axford, *op. cit.*, 44-45
- (8) Rohfeld, *op. cit.*, 18
- (9) Barry J. Hake and Stuart Marriott, ed., *Adult Education between Cultures*, University of Leeds Printing Service, 1992, 125
- (10) M. S. Knowles, ed., *Handbook of Adult Education in the United States*, Chicago Adult Education Association of the U. S., 1960, 16
- (11) トロウ、前掲書、127
- (12) Rohfeld, *op. cit.*, 19
- (13) 赤堀正宜『ボストン公共放送局と市民教育—マサチューセッツ州産業エリートと大学の連携』東信堂、2001年、47-52, 79-83, 90-93
- (14) Rohfeld, *op. cit.*, 25
- (15) *Ibid.*, 25
- (16) Kathleen Rockhill, *Academic Excellence and Public Service: A History of University Extension in California*, New Brunswick, NJ., 1983, 93-94, 97-98
- (17) *Ibid.*, 104
- (18) *Ibid.*, 102-104
- (19) Morton, *op. ci.*, 44
- (20) Rockhill, *op. cit.*, 99; Axford, *op. cit.*, 39

- (21) Gessner, *op. cit.*, 18
- (22) Burton W. Kreitlow and Associates, *Examining Controversies in Adult Education*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1981, 72
- (23) Gerald L. Gutek, *A Historical Introduction to American Education*, New York: Thomas Y. Crowell Company, 1970, 118
- (24) Rockhill, *op. cit.*, 109, 111
- (25) Joel Spring, *The American School 1642-1990 (sec. ed.)*, New York: Longman, 1990, 253
- (26) 西平、前掲書、30
- (27) David N. Portman, *The Universities and the Public*, Chicago: Nelson-Hall, 1978, 147-148
- (28) Cyril O. Houle, *The Literature of Adult Education: A Bibliographic Essay*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1992, 12-13; Axford, *op. cit.*, 42-43
- (29) Sharon B. Merriam and Phyllis M. Cunningham, ed., *Handbook of Adult and Continuing Education*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1989, 303-304
- (30) Rockhill, *op. cit.*, 122-123
- (31) Portman, *op. cit.*, 141-142
- (32) Rockhill, *op. cit.*, 127, 131-132
- (33) 喜多村和之『現代アメリカ高等教育論—1960年代から1990年代へ』東信堂、1994、18に引用
- (34) Portman, *op. cit.*, 144-146
- (35) Ruby G. Smith, *The People's College: A History of the New York State Extension Service in Cornell University and the State, 1876-1948*, 1949, Ithaca, New York: Cornell University Press, viii-xii
- (36) Portman, *op. cit.*, 159-161
- (37) Morton, *op. cit.*, 60
- (38) *Ibid.*, 43-44
- (39) Portman, *op. cit.*, 153-155
- (40) Rockhill, *op. cit.*, 128-130, 134-135
- (41) Morton, *op. cit.*, vii-viii, 38-39
- (42) Portman, *op. cit.*, 149-150
- (43) *Ibid.*, 156-157
- (44) *Ibid.*, 150-152; Alford, *op. cit.*, 129-134
- (45) Alford, *ibid.*, 129-133
- (46) *Ibid.*, 138
- (47) John R. Thelin, *A History of American Higher Education*, Baltimore: The Johns

- Hopkins University Press, 2004, 277-278, 294
- (48) *Ibid.*, 288-290; クラーク・カー (小原芳明他訳) 『アメリカ高等教育の大変貌 1960年—1980年』 玉川大学出版部、1966年、15、311-312
- (49) 喜多村、前掲書、27-31
- (50) Gessner, *op. cit.*, 26
- (51) Rockhill, *op. cit.*, 224-225
- (52) カー、前掲書、132-134
- (53) Portman, *op. cit.*, 152
- (54) William H. Maehl, *Lifelong Learning at its Best: Innovative Practices in Adult Credit Programs*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2000, 245-247
- (55) Edward L. Dejnozka and David E. Kapel, ed., *American Educator's Encyclopedia*, New York: Greenwood Press, 1991, 213
- (56) *Ibid.*, CEU
- (57) Thelin, *op. cit.*, 336-337
- (58) 喜多村和之 『高等教育の比較的考察—大学制度と中等後教育のシステム化』 玉川大学出版部、1986年、13-14
- (59) 同上書、75-77
- (60) Maehl, *op. cit.*, 240-242
- (61) Portman, *op. cit.*, 162-164
- (62) National Center for Education Statistics, *Digest of Education Statistics 2000*, Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, 2001, 202
- (63) カー、前掲書、10-14; 喜多村 『現代アメリカ高等教育論』 前掲書、252-253
- (64) Rohfeld, *op. cit.*, 139
- (65) Rockhill, *op. cit.*, 219-224
- (66) 現代アメリカ教育研究会 『特色を求めるアメリカ教育の挑戦—質も均等も』 教育開発研究所、1990、224-230
- (67) E. L. ボイヤー (喜多村和之他訳) 『アメリカの大学・カレッジ—大学教育改革への提言』 玉川大学出版部、1996年、234-236
- (68) Rohfeld, *op. cit.*, 140
- (69) Jan D. Sinnott, ed., *Interdisciplinary Handbook of Adult Lifespan Learning*, Westport, Connecticut: Greenwood Press, 1994, 180
- (70) Merriam, *op. cit.*, 308-309
- (71) Reiko Yamada, "Analysis of the Role of Continuing Higher Education in the United States," 『大学論集』 第26集、1996年 (広島大学大学教育センター)、254
- (72) Merriam, *op. cit.*, 311
- (73) 村田治編著 『生涯学習時代における大学の戦略—ポスト生涯学習社会にむけて—』

- (京都) ナカニシヤ出版、1999年、77-78
- (74) Gessner, *op. cit.*, 40
- (75) Frandson, *op. cit.*, 8-9, 18
- (76) Merriam, *op. cit.*, 514-516
- (77) National Center for Education Statistics, *op. cit.*, 202
- (78) Hans G. Schuetze and Maria Slowey, ed., *Higher Education and Lifelong Learning : International Perspectives on Change*, New York: Routledge Falmer, 2000, 154
- (79) 山田礼子『プロフェッショナルスクール：アメリカの専門職養成』玉川大学出版部、1998年、188-192
- (80) トロウ、前掲書、119-120
- (81) Derek Bok, *Universities in the Marketplace: The commercialization of Higher Education*, Princeton University Press, 2003, 168-169
- (82) Milton R. Stern's words quoted in Rohfeld, *op. cit.*, 198